

La figura e/o funzione del coordinatore progettista: formatore tecnico o politico?

Risultati di una ricerca. Parte I

Guglielmo Malizia, Sandra Chistolini
Vittorio Pieroni, Umberto Tanoni¹

La ricerca viene dopo un decennio di dibattiti sull'innovazione dei profili professionali degli operatori della FP e in particolare sull'introduzione del coordinatore progettista (=CP); come si sa, tale funzione è stata adottata esplicitamente per la prima volta dal CCNL del 1986-89 (*Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro 1986/89 degli operatori del sistema regionale di formazione professionale*, 1988) e riconfermata dal CCNL del 1989-91 (*CENFOP/CONFAP*, 1990). Di conseguenza è sembrato inutile focalizzare l'indagine sull'opportunità o meno di istituire il CP o sulla verifica di ruoli, competenze, am-

¹ La ricerca di cui al presente articolo è stata affidata dal Ministero del Lavoro al CNOS/FAP che ha realizzato il relativo progetto presso il suo laboratorio «Studi, Ricerche e Sperimentazioni», costituito presso gli Istituti di Didattica e di Sociologia della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma. L'indagine è stata effettuata da un'équipe diretta da G. Malizia e composta da: S. Chistolini, V. Pieroni e U. Tanoni.

Il rapporto finale della ricerca è stato redatto da G. Malizia, S. Chistolini, V. Pieroni e U. Tanoni (*Il progettista di formazione e la nuova organizzazione del CFP in rapporto al territorio e ai processi interni di insegnamento-apprendimento*, Roma, CNOS/FAP, 1991). Il presente articolo, con il successivo che verrà pubblicato nel numero seguente di «Rassegna CNOS», ne offre un'ampia sintesi preparata da G. Malizia, S. Chistolini, V. Pieroni e U. Tanoni. Benché la responsabilità dei due articoli sia comune ai quattro autori, tuttavia si desidera precisare che G. Malizia ha seguito più da vicino le premesse teoriche, le ipotesi e, insieme a U. Tanoni, le conclusioni, S. Chistolini il sondaggio relativo agli operatori della FP (i risultati quantitativi, cioè) e V. Pieroni le risposte dei testimoni privilegiati (cioè, i risultati qualitativi); ha curato il testo G. Malizia.

biti ideali; si è invece preferito concentrare l'attenzione sull'innovazione apportata dai CCNL con la formalizzazione del CP. Infatti, ciò che ora interessa, non è tanto un'astratta validità teorica, quanto l'efficacia di un cambio effettivamente attuato nella pratica pedagogico-didattica e organizzativa del CFP. La verifica dell'indagine ha coinvolto le varie possibili dimensioni: eziologica, descrittiva, storica, percettiva, valutativa e prospettica.

Chiaramente si tratta di una ricerca di approfondimento e orientata al futuro. Essa presuppone un cammino di studio teorico e di esperienza pratica su cui riflettere ulteriormente. L'indagine, inoltre, non intende effettuare un sondaggio di opinione di carattere veramente descrittivo; lo scopo è qualitativo, si mira cioè a identificare il nuovo per portarlo possibilmente a regime.

La presentazione sintetica dell'indagine si articola in cinque sezioni: la prima illustra le premesse teoriche, la seconda descrive l'indagine sul campo, la terza analizza i dati del sondaggio sugli operatori, la quarta esamina le risposte dei testimoni privilegiati e la quinta offre delle conclusioni generali.

1. Le premesse teoriche

La ricerca si colloca all'interno del dibattito, avviato fin dalla metà degli anni '80, circa l'innovazione dei profili professionali degli operatori della FP. L'esigenza di un rinnovamento in questo campo nasce da una pluralità di bisogni sia interni che esterni al settore formativo. Dal punto di vista delle pressioni esterne vanno sottolineati i fenomeni di evoluzione sociale connessi all'inevitabile avanzamento di una società complessa come l'attuale, avanzamento di per sé caratterizzato da quella trasformazione dell'assetto produttivo del paese in cui la componente dell'innovazione tecnologica occupa un posto prioritario. Dal punto di vista delle pressioni interne, la riorganizzazione della FP all'insegna dei principi dell'alternanza, della policentricità e della polivalenza postula necessariamente una nuova impostazione delle figure professionali.

Più in particolare, 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. Un ruolo così impegnativo esige cambiamenti notevoli nei Centri: emergono nuovi compiti di integrazione e coordinamento, si richiede flessibilità di organiz-

zazione, di strutture e di curricoli, bisognerà rendere i CFP capaci di gestire l'innovazione.

In risposta a tali esigenze il Rapporto Isfol 1986 presentava alcune ipotesi per un nuovo modello di formatore:

- a) diversificazione delle figure professionali all'interno del CFP;
- b) possibilità di ingressi laterali di quadri aziendali e di esperti nei CFP a tutti i livelli;
- c) flessibilità nell'impiego del personale;
- d) distribuzione dell'orario per obiettivi e per progetti;
- e) un sistema premiante e flessibile simile a quello vigente nelle aziende private;
- f) la figura professionale di direttore «manager», non solo preside, ma anche imprenditore (ISFOL, 1986).

Tali ipotesi hanno rappresentato una svolta importante nel dibattito circa l'innovazione dei profili professionali degli operatori della FP. Nell'evoluzione che ne è seguita si è ritenuto opportuno segnalare tre momenti che sembravano significativi; la realizzazione di due ricerche nazionali, una di sfondo del CNOS-FAP sugli Enti convenzionati e l'altra ricognitiva dell'ISFOL sui direttori e formatori di tutta la FP; e i recenti CCNL della FP.

1.1. *La ricerca sugli Enti Convenzionati*

Il laboratorio « Studi, Ricerche e Sperimentazioni » del CNOS, costituito presso gli Istituti di Didattica e di Sociologia dell'Educazione della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana, ha condotto nel 1987 (con il metodo dei testimoni privilegiati — 69 soggetti in tutto — e relativamente agli Enti Convenzionati) un'indagine, finanziata dal Ministero del Lavoro, sui nuovi profili degli operatori della FP (Malizia, Pieroni, Chistolini et alii, 1986). *A questo punto è opportuno richiamare alcuni dei risultati della ricerca rilevanti per la problematica in questione.*

Anzitutto, l'indagine ha confermato, ridimensionandole, le due funzioni tradizionali, la dirigente cioè e la docente. Per quanto riguarda la funzione dirigente i testimoni privilegiati erano d'accordo nel riconoscere il suo allargamento: essa comprenderebbe, oltre agli aspetti pedagogici e di animazione, compiti di carattere manageriale. Anche se poi le opinioni si dividono circa *l'importanza reciproca da attribuire ai vari elementi, la funzione dirigente avrebbe come suo terreno d'azione l'«educazionale»* — tanto per usare un termine tecnico — un'area qualificata dalla compresenza di amministrativo e

di educativo e dalla finalizzazione dell'organizzativo a sostegno dell'azione educativa.

Circa poi la funzione docente gli intervistati fanno notare che il suo specifico 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 sistema logico, ordinato e aperto 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 presenti nel CFP, sia dalle esigenze del territorio.

La ricerca ha messo in risalto la presenza di altre quattro funzioni accanto alle due tradizionali: si tratta di quelle di coordinamento, di progettazione formativa, di alternanza e di orientamento. In particolare la progettazione formativa deve abbracciare a giudizio degli intervistati: la lettura della situazione socio-politica, l'analisi del mercato del lavoro e l'esame dei processi produttivi allo scopo di identificare i bisogni formativi del territorio; la traduzione dei dati raccolti in itinerari formativi e in programmi didattici compatibili con le esigenze degli utenti; la conduzione del relativo corso; la verifica degli interventi formativi progettati e degli obiettivi perseguiti; la proposta di nuove figure curriculari in conformità ai bisogni del bacino di utenza; la diffusione delle conoscenze acquisite nel collegio dei docenti e nelle strutture della FP.

Sempre secondo gli intervistati le nuove funzioni devono essere presenti in ogni CFP, ma non richiedono necessariamente di essere svolte ciascuna e sempre da una corrispondente figura professionale. È possibile che lo stesso operatore svolga contemporaneamente più funzioni; è anche ipotizzabile e da qualche parte auspicato che vengano creati « teams » di operatori capaci di svolgere una o più funzioni.

1.2. Tipologia e professionalità degli Operatori della FP

Una verifica delle indicazioni emerse sopra, sul piano quantitativo e in base alle risposte di due campioni nazionali stratificati di direttori e di formatori dei CFP pubblici e convenzionati e di uno qualitativo di direttori e formatori di CFP privati, è venuta da una ricerca ISFOL che, avviata nel 1986, ha proceduto all'applicazione degli strumenti di indagine tre anni dopo

nel 1989². Si fa presente che il primo campione comprendeva 206 soggetti e il secondo 2.227; inoltre, ambedue erano articolati in 10 regioni, secondo il tipo di gestione e sulla base del settore; a sua volta il campione dei CFP privati includeva 9 direttori e 137 formatori.

Molto sommariamente si può dire in relazione soprattutto al tema in questione che il CP è già presente in più di un quinto dei CFP ed occupa nella graduatoria della diffusione delle varie figure una posizione intermedia. Al primo posto vengono il direttore, il segretario e il docente che si riscontrano nella quasi totalità dei CFP; il coordinatore si ritrova in poco più della metà dei Centri e il docente di sostegno in un terzo; subito dopo si colloca il CP con il 22.6%; le restanti figure, vice-direttore, segretario, orientatore, tutor e documentalista, appaiono distanziate e si raggruppano tra il 13 e il 5%.

Mentre il CFP pubblici e privati non denotano differenze di rilievo rispetto al totale quanto alla presenza del CP (21.1% nei primi e 19% nei secondi), la percentuale fa un vero balzo nel passaggio ai CFP privati (l'81.8%). Sul piano territoriale si osservano notevoli spostamenti: al nord la percentuale cresce in Emilia-Romagna (36.7%) e in Friuli Venezia-Giulia (27.3%), mentre scende intorno al 15% in Piemonte e Lombardia; nell'Italia Centrale si segnalano in positivo l'Umbria (50%) e l'Abruzzo (36.4%) e in negativo il Lazio (14.3%); al sud vi sono forti variazioni tra la Puglia al 33%, la Sicilia all'8% e la Basilicata, totalmente priva di CP. Al contrario la variabile settore del CFP risulta molto poco discriminante: 21.2% nell'industria, 25.4% nei servizi e 21.9% nei CFP misti (più settori diversi insieme).

TAV. 1. *Grado di accordo dei direttori e formatori della FP circa l'opportunità di introdurre nuove funzioni nei CFP (in %)*

	Dir	Form
1. Si molto	47.0	32.3
2. Si abbastanza	33.0	46.0
3. Poco	5.6	10.7
4. Per nulla	13.0	10.2
5. NR	1.4	0.8

L'80% dei direttori è molto (47%) o abbastanza (33%) d'accordo con l'ipotesi di prevedere nei CFP nuove funzioni, oltre alla direzione e all'insegnamento

² Il titolo della ricerca è: *Definizione di un modello di formazione dei formatori*. Il rapporto è stato completato e dovrebbe essere pubblicato da Angeli. L'estensore della presente sezione è stato uno dei consulenti della ricerca.

(cfr. tav. 1). Anche tra i formatori si riscontra complessivamente la stessa percentuale (78.3%); tuttavia, l'intensità del consenso sembra un poco minore perché si inverte il rapporto tra il molto e l'abbastanza, il 32.3 contro il 46%.

Passando ad analizzare la serie di funzioni da introdurre nel questionario veniva in primo luogo quella del «coordinamento»: si trova d'accordo al riguardo l'85.6% dei direttori a fronte di un 14% di contrari e le opinioni dei formatori coincidono totalmente con le risposte dei primi (85.6% contro il 14.3) (cfr. tav. 2). Quanto poi alla progettazione formativa i consensi superano la quota stessa rilevata in precedenza: l'entusiasmo però è leggermente superiore tra i direttori (il 91.2% di favorevoli in confronto all'8.4%, schierato per la negativa) che non tra i formatori (89.1% e 10.3 rispettivamente).

In rapporto alla terza nuova funzione, quella del tutorato, i campioni appaiono nettamente spaccati in due tra una maggioranza assoluta consenziente (il 53% dei direttori e il 52.9% dei formatori) ed una forte minoranza contraria (rispettivamente il 46.5 e il 46.2%). La quarta e ultima, l'orientamento scolastico-professionale, raccoglie l'82.8% dei consensi dei direttori e un poco di più tra i formatori (l'84.7%), mentre le opinioni negative si limitano al 16.7% e al 14.6%.

Tav. 2. *Consenso dei direttori e formatori della FP all'introduzione di specifiche funzioni nel CFP (in %)*

	SI		NO		NR	
	Dir	Form	Dir	Form	Dir	Form
1. Progettazione	91.2	89.1	8.4	10.3	0.5	0.5
2. Coordinamento	85.6	85.6	14.0	14.3	0.5	0.1
3. Orientamento scolastico-professionale	82.8	84.7	16.7	14.6	0.5	0.7
4. Tutorato	53.0	52.9	46.5	46.2	0.5	0.9

Ai soggetti dei due campioni favorevoli alle varie funzioni è stato chiesto successivamente di specificarne meglio i compiti: naturalmente ci si limita qui a riportare i dati relativi alla progettazione formativa. Questa sembra essere definita dalla capacità di identificare i bisogni formativi delle aziende e del territorio, dal saper tradurre tali rilevamenti in itinerari formativi e in programmazione didattica, dall'abilità di verificare interventi e obiettivi e dalla capacità di proporre nuove figure curriculari: l'accordo dei direttori è quasi unanime, oscillando le risposte positive tra il 92.9 e l'83.5%, mentre è leggermente più basso da parte dei formatori (tra il 90 e l'80% circa riguardo ai primi quattro compiti e del 75% per il quinto) (cfr. tav. 3).

TAV. 3. *Compiti della progettazione formativa secondo i direttori e i formatori della FP (in %)*

	SI		NO		NR	
	Dir	Form	Dir	Form	Dir	Form
1. Identificazione bisogni formativi aziende	92.9	90.6	6.1	8.7	1.0	0.7
2. Identificazione bisogni formativi territorio	89.9	88.2	10.2	11.1	0.0	0.7
3. Traduzione dei rilevamenti in itinerari form. e programmaz. didattica	89.6	82.1	8.8	16.6	1.6	1.7
4. Verifica degli interventi e obiettivi	89.0	79.6	11.0	19.3	0.0	1.1
5. Proposta di nuove figure curriculari	83.5	74.9	16.5	24.3	0.5	0.8
6. Diffusione delle conoscenze acquisite	75.8	71.1	22.5	26.5	1.6	2.1
7. Conduzione di corsi	59.3	55.3	39.0	42.6	1.6	2.1

Si nota una qualche resistenza (di più di un quinto tra i direttori e di oltre un quarto tra i formatori) ad affidare alla funzione di progettazione la diffusione delle conoscenze acquisite anche se le percentuali dei favorevoli (75.8 e 71.1% rispettivamente) attestano di un consenso più che adeguato. I campioni sono, invece, spaccati sulla conduzione dei corsi (59.3% contro il 39 tra direttori e 55.3% rispetto al 42.6 tra i formatori).

Delle 4 funzioni analizzate in precedenza (ossia: il coordinamento, la progettazione formativa, il tutorato e l'orientamento) è stato chiesto successivamente ai due campioni se esse dovrebbero tradursi in:

- 1 - figure professionali con status definitivo
- 2 - « teams » di operatori
- 3 - esoneri (o semiesoneri) temporanei con indennità speciali
- 4 - o altro ancora

La media scaturita dalla richiesta di mettere in ordine d'importanza gli « items » suesposti ha permesso di costatare che le preferenze più diffuse dei direttori si concentrano sull'organizzazione in « teams » di operatori (M=1.70) e solo in secondo luogo ci si orienta a strutturare le nuove funzioni in specifiche « figure professionali con status definitivo » (M=1.87). Al contrario i formatori, anche se concordano nel mettere al primo posto la modalità dei « teams » (M=1.75), sembrano dare importanza quasi eguale alle figure professionali con status definitivo (M=1.78). L'accordo tra i due campioni si ricostituisce nel classificare al terzo posto e a notevole distanza gli esoneri (o semiesoneri) temporanei con indennità speciale (M=2.42 e 2.45 rispettivamente).

TAV. 4. *Modalità organizzative in cui dovrebbero tradursi le nuove funzioni secondo i direttori e i formatori della FP (in M)*

	Dir	Form
1. Teams di operatori	1.70	1.75
2. Figure professionali con status definitivo	1.87	1.78
3. Esoneri (o semiesoneri) con indennità speciali	2.42	2.46

Un'ulteriore domanda dei questionari ha inteso raccogliere il parere dei direttori e dei formatori circa l'introduzione di innovazioni nell'organizzazione del personale dei CFP. Più specificatamente la graduatoria emersa dalla tav. 5 consente di rilevare che:

— l'esigenza di cambiamento più avvertita è quella della «distribuzione degli orari per obiettivi e per progetti» (M=1.54 tra i direttori e M=1.66 tra i formatori);

— al secondo posto, e con una media che si avvicina all'«abbastanza d'accordo» tra i direttori (M=1.81), ma è più prossima al «molto» tra i formatori, si situa il «sistema degli incentivi» (M=1.69);

— al terzo posto e in piena coincidenza con l'«abbastanza», anche se con sempre maggiore distacco rispetto alle prime due alternative, viene la proposta di «una carriera più articolata» (M=2.05 e 1.95 rispettivamente);

— su una media molto simile alla precedente si collocano anche l'ipotesi del «collegamento della carriera a itinerari formativi» (M=2.10 e 2.09 rispettivamente);

— mentre l'item su cui (in media) si è riscontrato «poco» accordo è quello che riguarda «la rotazione orizzontale tra ruoli e compiti» (M=2.42 e 2.45 rispettivamente).

TAV. 5. *Grado di accordo circa le innovazioni da introdurre nell'organizzazione del personale dei CFP secondo i direttori e i formatori della FP (in M)*

	Dir	Form
1. La distribuzione degli orari per obiettivi e progetti	1.54	1.66
2. Un sistema di incentivi	1.81	1.69
3. Una carriera più articolata	2.05	1.95
4. Il collegamento tra carriera e itinerari formativi	2.10	2.09
5. La rotazione orizzontale tra ruoli e compiti	2.42	2.45

1.3. I CCNL per la FP

L'ultimo CCNL, quello cioè del 1989-91, prevede anzitutto una molteplicità di profili e funzioni professionali (CENFOP/CONFAP, 1990). Questi sono articolati nell'area dei servizi amministrativi, tecnici e ausiliari, in quella dei servizi formativi e in quella dei servizi direttivi. In questa sede interessa la seconda e la terza area per approfondire le origini, i compiti, le funzioni e il ruolo del CP. Ove opportuno verrà messo a confronto il CCNL attuale con quello del 1986-89 (*Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro 1986/89 degli operatori del sistema regionale di formazione professionale*, 1988).

Con l'introduzione del CP nel CCNL del 1986-89 il punto di riferimento fondamentale diviene il CCNL stesso. Infatti, non si tratta più di discutere sull'opportunità o meno di introdurre tale funzione/figura e di elaborare «ex novo» ruoli, competenze, ambiti di azione; ora la questione centrale consiste nella funzionalità della normativa del CCNL circa il CP valutata in rapporto alla prassi formativa e organizzativa del CFP.

1.3.1. L'area dei servizi formativi

Il ruolo del formatore, che è finalizzato alla formazione e promozione professionale dell'utenza, consiste nella realizzazione delle strategie formative attraverso un apporto autonomo e responsabile alla programmazione e progettazione dell'intervento. Più nel dettaglio egli svolge le seguenti funzioni:

a. compie attività di docenza, di progettazione e di sperimentazione didattica e curricolare e contribuisce alla programmazione didattica e alla elaborazione dei curricula formativi³;

b. rileva, interpreta e utilizza i dati sul mercato del lavoro locale in vista della programmazione e dell'orientamento;

c. cura il proprio aggiornamento culturale e professionale;

d. contribuisce, insieme con la direzione, alla conduzione dei rapporti con l'esterno;

e. in assenza dell'operatore tecnico di laboratorio, cura la manutenzione ordinaria delle attrezzature;

f. procede alle proposte di acquisto di materiali che servono per le esercitazioni;

³ Il riferimento alla programmazione didattica è un'aggiunta rispetto al CCNL del 1986-89 e sembra stabilire una diversificazione fra progettazione e programmazione didattica.

g. contribuisce alla realizzazione degli interventi per l'integrazione degli allievi portatori di « handicap » sulla base del piano didattico preparato dalle Commissioni di progettazione e programmazione didattica;

i. nelle strutture a carattere convittuale provvede alla formazione degli allievi nelle ore extracurricolari, organizzando con gli allievi attività di natura culturale, sociale, sportiva, ricreativa, e attività di sostegno nello studio e nell'apprendimento.

L'elenco appena citato di funzioni mette in evidenza con chiarezza il fenomeno della esplosione dall'interno della figura del formatore. Infatti, immediatamente dopo questa descrizione onnicomprensiva il CCNL incomincia a ritagliare alcuni ambiti specifici, introducendo per la prima volta il formatore-tutore che è del tutto nuovo e, soprattutto, affatto chiaro. Il suo ruolo si pone in relazione all'approfondimento di specifiche tematiche di correlazione tra il processo formativo, comunicativo ed educativo e il rapporto con l'evoluzione delle metodologie e delle tecniche di programmazione didattica. Più specificamente si tratta o di aspetti riguardanti la didattica formativa (quali per esempio: la valutazione, le dinamiche di gruppo, le tecniche di selezione, di socializzazione e di « problem-solving ») e i rapporti formazione-lavoro (come tra l'altro: l'evoluzione tecnologica e dei ruoli professionali, le metodologie di analisi del lavoro, le tecniche di elaborazione dei profili formativi, la ricerca del lavoro, la contrattualistica e la psicologia e sociologia del lavoro). Si potrebbe forse concludere che si è di fronte a una specie di facilitatore del processo di insegnamento/apprendimento dei docenti ed allievi su tecniche precise, che escono dall'ordinario della didattica, e circa il raccordo con il mondo produttivo.

Per rispondere in maniera adeguata alle esigenze di flessibilità del sistema di FP, che richiedono l'esplicazione di funzioni complesse e articolate per aree di interventi diversificati, il profilo del formatore si articola nelle funzioni⁴ di: coordinatore di settore, CP, analista orientatore, operatore per l'integrazione degli handicappati.

La funzione del CP consiste nella progettazione e nel coordinamento di attività e di interventi innovativi riguardanti l'occupazione. Venendo al dettaglio il CP:

a. elabora progetti e definisce i relativi livelli formativi in rapporto a: le

⁴ Ma nel titolo dell'articolo si parla impropriamente di articolazione della funzione docente confondendo tra il profilo del formatore e una delle funzioni dello stesso che è appunto quella docente.

condizioni di entrata e di uscita degli utenti; la strutturazione delle unità didattiche e delle esercitazioni; l'organizzazione dei periodi di formazione in situazione; gli interventi degli esperti;

b. provvede alla realizzazione dei progetti;

c. cura gli elementi di «budget» riguardanti i progetti;

d. agisce in relazione con i servizi territoriali dell'Osservatorio del Mercato del Lavoro e dell'orientamento professionale;

e. trasferisce le esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori, in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento dei formatori.

In questa descrizione delle funzioni del CP viene di molto attenuato un compito che invece le indagini menzionate al punto 1. 2 avevano sottolineato: si tratta della identificazione dei bisogni formativi delle aziende e del territorio. Un'altra differenza ancora più vistosa rispetto a tali ricerche è data dall'aggiunta del coordinamento alla progettazione per cui il nome si trasforma da «progettista di formazione» in «coordinatore progettista»; stupisce poi ulteriormente che tale innovazione sostanziale non si sia tradotta in indicazioni concrete a livello di elencazione dei compiti del CP. In terzo luogo, si notano sovrapposizioni con le altre funzioni del profilo del formatore che richiederanno una definizione migliore di ruoli e competenze. Anche se queste situazioni verranno indicate parlando delle singole funzioni, si ricordano qui quelle relative al formatore in genere: ci si riferisce ai due compiti di articolazione delle unità didattiche e delle esercitazioni e di proposta delle attività di formazione continua dei formatori che vengono attribuite al CP e che sono anche di competenza del formatore in genere.

La funzione del coordinatore di settore consiste nel facilitare processi di coordinamento didattico e di innovazioni metodologica e professionale in strutture complesse. Venendo più in particolare, egli dovrebbe:

a. in coordinamento con i formatori del settore e in raccordo con le imprese del settore, verificare l'impatto delle nuove tecnologie sull'organizzazione del lavoro e trasferite le conoscenze rilevanti all'interno del CFP;

b. concorrere alla predisposizione, realizzazione e verifica degli stages aziendali e dei momenti di formazione in situazione;

c. svolgere all'interno del CFP il coordinamento didattico riguardante ogni fase dell'iter formativo, concorrendo alla elaborazione delle unità didattiche di ogni intervento formativo e agevolando l'interscambio fra «équipes» didattiche operanti in settori formativi diversi.

La descrizione della funzione in esame si presenta molto ampia, quasi onnicomprensiva, e non sembra facile distinguersela da quella del CP. Ambedue si pongono nel campo del coordinamento e dell'innovazione. Inoltre, il coordinatore di settore tiene i rapporti con le aziende e con il territorio ed è responsabile anche delle attività di « stages » e dei momenti di formazione in situazione. A sua volta il CP nella sua attività di progettazione non può non tener conto delle domande delle aziende e del contesto socio-ambientale; inoltre, anche a lui viene attribuito il compito di organizzare periodi di formazione in situazione.

L'analista-orientatore costituisce una nuova funzione rispetto al CCNL precedente, anche se adombrata in qualche maniera nelle specificazioni aggiunte alla descrizione delle funzioni di progettazione e coordinamento di azioni rivolte al raccordo scuola-sistema di FP-sistema produttivo-territorio. In generale, egli:

a. svolge il coordinamento e il collegamento tra la FP e i soggetti istituzionali incaricati delle politiche attive del lavoro;

b. opera all'interno del servizio regionale di orientamento e/o centri di particolare rilevanza territoriale e presso centri sperimentali di agenzie formative;

c. possiede competenze di natura economica, sociale e legislativa e conoscenze circa le dinamiche del mondo economico e capacità di analisi, progettazione e proposta;

d. elabora i dati raccolti, favorisce il collegamento tra la FP e il mondo del lavoro, prepara sussidi formativi e informativi, compie attività di studio e di ricerca.

Più in particolare, in collaborazione con i CP si mette in rapporto con gli uffici di programmazione regionale della FP per lo sviluppo di ricerche sul mercato di lavoro. Inoltre, si pone in relazione con le strutture imprenditoriali e sindacali per raccogliere informazioni sulla domanda di formazione. In collaborazione con i coordinatori di settore e i CP, progetta e segue l'integrazione curriculare tra scuola e FP, progetta e coordina iter formativi in interazione fra scuola, azienda e FP, si rapporta con il contesto culturale, sociale e sanitario e con le relative istituzioni.

Da tale descrizione risulta che l'analista-orientatore deve operare in collegamento stretto con il CP. C'è pericolo pertanto che nascono tensioni tra le due funzioni e bisognerà prevedere dei meccanismi che consentano un lavoro integrato.

Da ultimo viene l'operatore per l'integrazione dei disabili. La sua funzione consiste nella progettazione, nel coordinamento e nello sviluppo di interventi mirati alla socializzazione e all'inserimento nella formazione e nella società di portatori di «handicap» sociali, sensoriali e fisici. Si riscontrano anche qui compiti caratteristici del CP (progettazione e coordinamento) anche se il pericolo della sovrapposizione è minore poiché si tratta di utenti diversi.

Gli incarichi di coordinatore di settore, di CP, di analista orientatore e di operatore per l'inserimento dei disabili possono svolgersi nelle seguenti funzioni: progettazione e coordinamento di sperimentazioni di percorsi formativi e di metodologie curriculari; progettazione e coordinamento intersettoriale e interdisciplinare; coordinamento e tutorato in attività di disabili. Tali funzioni possono essere esercitate in forma specifica o tra loro *integrate* o *integrate* con l'attività del docente. I formatori addetti alle funzioni in esame possono essere parzialmente o totalmente esonerati dalle attività di docenza. Lo svolgimento è condizionato alla partecipazione a un corso di perfezionamento o di aggiornamento o di formazione iniziale. È prevista, inoltre, una indennità speciale per i formatori incaricati di tali funzioni e, più in generale, è stato introdotto per tutti i formatori un fondo di incentivazione per l'innovazione che, però, è ripartito solo in base a criteri quantitativi.

Per l'accesso alle funzioni elencate sopra sono possibili due strade. Anzitutto è contemplata la laurea a cui si aggiungono due anni anche discontinui di esperienza di lavoro specifico. In secondo luogo, sono previsti un diploma di SSS, due anni di esperienza di lavoro specifico o di «stage» aziendale adeguato e un corso di formazione nel quadro della programmazione regionale.

1.3.2. *L'area dei servizi direttivi*

Il ruolo viene descritto in termini di: dirigere e coordinare le attività del CFP, in particolare la gestione didattica, amministrativa e del personale. La posizione nel lavoro è qualificata da autonomia, da apporto organizzativo ampio e da responsabilità per le attività direttamente svolte e le istruzioni emanate.

Quanto alle funzioni, il loro elenco dettagliato comprende le seguenti:

- a. il direttore assume la responsabilità del funzionamento del CFP.
- b. provvede al proprio aggiornamento culturale e professionale;
- c. opera per la progettazione e la pianificazione dell'attività formativa;

d. promuove e coordina l'attività del CFP e cura la realizzazione del piano annuale e di quello didattico;

e. prende i provvedimenti relativi al personale;

f. firma tutti gli atti;

g. è membro di diritto del Comitato di Controllo Sociale e ne cura gli adempimenti;

h. provvede ai rapporti con il contesto territoriale;

i. presiede l'Organo collegiale dei formatori.

È chiaro che uno dei problemi maggiori del funzionamento sul piano organizzativo della funzione del CP è costituito dai rapporti con il direttore del CFP. Avendo trasformato la progettazione formativa in un ruolo professionale autonomo, non sarà facile armonizzare in modo costruttivo i compiti del CP con quelli del direttore di operare per la progettazione e la pianificazione della attività formativa e di curare la realizzazione del piano annuale e di quello didattico.

Per l'accesso al ruolo sono previste due alternative. Una consiste nella laurea e in almeno due anni di esperienza in attività formative; l'altra prevede il diploma di SSS più un'esperienza minima di quattro anni.

1.3.3. *L'Organo collegiale dei formatori*

Prima di analizzare il profondo cambiamento apportato dal CCNL attuale rispetto al precedente, è opportuno richiamare la normativa. Di tale organo fanno parte tutti i formatori e implicitamente sembrerebbe rimanere suo compito fondamentale la predisposizione del programma formativo; la presidenza spetta al direttore del CFP. Ai fini di valorizzare la professionalità dei formatori e il loro concorso attivo per attuare iter formativi disciplinari, l'Organo collegiale è articolato al suo interno in Commissioni specifiche di progettazione e di programmazione didattica che si suddividono per aree, settori o comparti. La presidenza di ciascuna Commissione è affidata a un formatore.

Le Commissioni anzitutto operano per assicurare agli interventi formativi:

a. la progettazione didattica dei moduli e dei percorsi formativi;

b. gli « stages » e/o periodi di alternanza in azienda;

c. la programmazione delle verifiche intercicliche e intermodulari e degli esami finali;

d. la programmazione degli incontri con le famiglie degli allievi.

In secondo luogo, ogni Commissione svolge le seguenti attività nell'ambito del programma formativo³:

- a. elabora moduli di orientamento;
- b. propone iniziative di integrazione dei portatori di «handicap»;
- c. effettua la valutazione complessiva dell'attività formativa;
- d. propone sussidi didattici;
- f. programma altre iniziative didattico-formative o integrative dei curricula.

Come si può constatare facilmente, il CCNL 1989/91 ha innovato in maniera significativa rispetto al CCNL 1986/89 e non soltanto nel nome (nel precedente CCNL si parlava di Organo collegiale di programmazione e di Commissioni operative). Infatti nel CCNL 1986/89 era l'Organo collegiale nella sua totalità ad essere sede specifica di progettazione e di programmazione didattica e le Commissioni potevano essere *cotituite o meno e, se create, svolgevano solo un ruolo istruttorio*. Nel CCNL del 1989/91 le Commissioni vanno senz'altro definite ed esercitano i compiti di progettazione e di programmazione didattica.

L'innovazione costituisce un progresso sul piano della snellezza delle procedure e della professionalità degli interventi, ma potrebbe far perdere di fatto (in mancanza cioè di una normativa esplicita) un importante momento unitario di partecipazione, frammentando l'apporto dei formatori in organismi settoriali. Probabilmente sarebbe stato più saggio continuare ad attribuire esplicitamente la predisposizione del programma operativo generale del CFP all'Organo collegiale dei formatori.

In ogni caso è evidente lo sviluppo positivo per il CP. Infatti, viene data la possibilità per un esercizio in «team» di tale funzione, mantenendo il *carattere di gruppo dell'azienda da progettare, la corresponsabilità dei docenti e l'attribuzione a uno di essi di un compito più specifico, senza fare della progettazione un momento separato dall'azione formativa e dalla valutazione*.

2. L'indagine sul campo

La sezione tratta due tematiche principali. Anzitutto vengono presentate le ipotesi della ricerca; in un secondo momento si passa alla descrizione dello *svolgimento dell'indagine con particolare riferimento al campione*.

³ Pertanto, si può inferire che al programma formativo non provvedono le Commissioni, ma un altro organo che dovrebbe essere l'Organo collegiale dei formatori.

2.1. *Le ipotesi*

Sono state articolate in sette sezioni di cui una dedicata a quelle generali e sei alle particolari secondo alcune dimensioni fondamentali.

2.1.1. *Le ipotesi generali*

a. La richiesta di innovazione dei profili professionali degli operatori della FP, con particolare attenzione all'introduzione alla funzione del CP, trae origine da pressioni esterne ed interne al sistema formativo. Le prime vengono individuate soprattutto nella trasformazione dell'assetto produttivo e nelle innovazioni tecnologiche apportate e le seconde nella riorganizzazione della FP all'insegna dei principi di alternanza, policentricità e polivalenza.

b. In questo clima di trasformazione le strutture di FP sono chiamate, quale perno del sistema regionale della transizione-reinserimento, a riarticolare i profili professionali degli operatori traducendoli in adeguati percorsi di carriera, a introdurre logiche di «management» a tutti i livelli, ad adottare un'organizzazione flessibile di strutture, personale, curricoli, orari, incentivi.

c. Si ipotizza che la grande maggioranza degli operatori della FP ritenga opportuno attivare nuove funzioni nei CFP, oltre alla direzione e alla docenza, e che tra le nuove funzioni la progettazione formativa ottenga un favore molto alto.

d. Si assume che la progettazione formativa dovrebbe abbracciare i seguenti compiti: identificazione dei bisogni formativi delle aziende e del territorio; traduzione dei rilevamenti in itinerari formativi e in programmazione didattica; verifica degli interventi e degli obiettivi; proposta di nuove figure curricolari in conformità ai bisogni della Regione e del bacino di utenza; diffusione delle conoscenze acquisite.

e. Si ipotizza che i CFP in cui esiste qualche esperienza dell'esercizio della funzione del CP presentino processi formativi più efficaci ed efficienti rispetto a quelli in cui non si riscontra la progettazione formativa.

2.1.2. *Dimensione descrittiva*

a. Si suppone che il CP sia presente in una minoranza consistente di CFP.

b. Il CP occupa nella graduatoria della diffusione delle nuove funzioni una posizione intermedia.

c. Nei CFP in cui si riscontra qualche esperienza dell'esercizio del CP, in generale la figura funziona anche se talora sporadicamente.

d. Si assume che nella maggior parte dei casi il CP si trovi fisicamente nel CFP dove si opera e che tale sia l'attesa prevalente degli operatori che non hanno esperienza di CP.

e. La maggior parte degli operatori richiede che la funzione del CP debba essere presente in tutti i CFP.

f. Si ipotizza che nei CFP, in cui esiste qualche esperienza dell'esercizio della funzione di CP, le attività previste dal nuovo CCNL per la funzione di CP siano ancora solo parzialmente operative.

g. Una parte consistente delle attività previste dal nuovo CCNL per la funzione del CP, soprattutto quelle di natura più didattica, non trovano ancora un consenso pieno tra gli operatori della FP.

h. Nella maggioranza dei CFP le attività previste dal CCNL per il CP sono svolte da altre figure, in particolare dal direttore, dal coordinatore o dai docenti.

i. Si ipotizza che esistano notevoli difficoltà per la realizzare la funzione che secondo il nuovo CCNL il CP è chiamato a svolgere e che le cause di tali difficoltà siano da attribuire soprattutto alla mancanza di collaborazione all'interno del CFP, alla problematica di definire in modo preciso i vari compiti del CP e alla molteplicità delle sue competenze.

2.1.3. *Dimensione storica*

a. L'esigenza di istituire il CP nel singolo CFP è stata avvertita nella FP più dall'interno del CFP che non dall'esterno (Ente di formazione, Ente Locale).

b. L'esigenza di cui sopra è nata per rispondere sia alle istanze di cambiamento generale della società italiana e di innovazione territoriale sia alle esigenze didattiche e organizzative.

2.1.4. *Dimensione percettiva*

a. Le attività previste dal nuovo CCNL per la funzione del CP soddisfano solo parzialmente gli operatori della FP, anche se la soddisfazione tende a crescere tra quanti hanno esperienza di tale funzione.

b. Il contributo del CP è giudicato dagli operatori del CFP prevalentemente utile ai fini della realizzazione della loro attività.

2.1.5. *Dimensione valutativa*

a. Il giudizio complessivo sull'attività formativa del CFP è più positivo

tra gli operatori che hanno qualche esperienza dell'esercizio della funzione del CP.

b. In generale l'opera del CP è valutata come abbastanza utile in vista della crescita formativa del CFP e la sua incidenza positiva cresce nel tempo. Tale giudizio è più favorevole tra gli operatori che hanno esperienza del CP.

2.1.6. *Dimensione prospettica*

a. Si ipotizza che la domanda di cambiamento delle attività attualmente previste dal nuovo CCNL per il CP riguardi ritocchi migliorativi e non mutamenti sostanziali.

b. Gli operatori, sia con esperienza di CP sia senza, sono in maggioranza favorevoli a una presenza fisica del CP nel CFP dove si opera.

c. La quasi totalità degli operatori pensa a un CP come a un professionista che lavora prevalentemente in un «team», in particolare con i docenti, il direttore, il coordinatore di settore.

2.1.7. *Dimensione formativa del CP*

a. Si ipotizza che gli operatori richiedono per il CP il possesso di varie qualità, soprattutto quelle relative all'innovazione, all'analisi e alla managerialità.

b. Si esige per l'accesso al ruolo esperienza di docenza, più che esperienza aziendale e manageriale.

c. Il percorso formativo del CP non si situa tanto a livello di prima laurea, ma di formazione in servizio finalizzata.

2.2. *Articolazione dell'indagine*

L'indagine ha preso avvio nel gennaio 1991, ed ha ricevuto l'impostazione generale in seguito ad un seminario di studio, tenutosi nello stesso periodo, a cui hanno partecipato vari «addetti ai lavori», tra esperti, ricercatori e rappresentanti delle 7 Regioni scelte per l'inchiesta. Si fa presente che le 7 Regioni erano state selezionate in quanto sulla base di un'indagine nazionale ISFOL⁶ risultavano tra quelle con maggiore presenza della figura del CP all'interno della FP.

Durante i mesi di gennaio e di febbraio è stato definito il campione (di

⁶ Il titolo della ricerca è: *Definizione di un modello di formazione dei formatori*. Per maggiori informazioni cfr. la nota 2.

cui più ampiamente nel prosieguo) e sono stati elaborati gli strumenti di indagine. Il questionario degli operatori è stato redatto sulla base di uno schema che comprendeva alcuni blocchi di temi derivanti dalla concettualizzazione: informazioni socio-anagrafiche; dimensione descrittiva; dimensione storica; dimensione percettiva; dimensione valutativa; dimensione prospettica; dimensione formativa. Nel febbraio il questionario è stato validato mediante un *pre-test*. Le griglie, che erano due, una per gli « Esperti » e l'altra per i « C-P », sono state elaborate sulla base dei medesimi indicatori.

Nella primavera successiva si è proceduto alla fase di applicazione delle interviste, utilizzando i due diversi strumenti di rilevamento, di tipo quantitativo e qualitativo. Agli inizi di maggio tutte le interviste sono rientrate alla base e quindi si è dato avvio alla fase dell'elaborazione statistica dei dati (caricamento e trattamento per totali ed incroci). Da giugno a novembre i componenti l'équipe di ricerca hanno redatto il rapporto, al completo delle varie parti: le premesse teoriche, il commento ai campioni, le conclusioni emergenti dall'intero apparato di supporto. In questo sono stati aiutati grandemente da un *seminario di prima lettura dei dati* che è stato tenuto in ottobre.

Passando, poi, al campione si fa anzitutto notare che al fine di ottenerne la rappresentatività statistica, pur in assenza di precisi dati — su scala nazionale — circa la presenza/funzione dei CP nei CFP, si è operato in base alla procedure che viene descritta qui di seguito.

a) In primo luogo è stato fatto un « screening » sullo « status » della FP all'interno delle 7 Regioni dell'inchiesta, su dati ISFOL (1986). Dividendo quindi il numero complessivo dei docenti della FP di ogni Regione per il numero dei CFP presenti all'interno della stessa, si è ottenuta la Media dei docenti da intervistare in ogni CFP, secondo il seguente schema:

TAV. 6. Docenti e CFP delle 7 Regioni dell'inchiesta e Media delle interviste da fare per CFP

Regioni	n. Docenti	n. CFP	Media docenti per CFP
VENETO	1442	144	10
EMILIA ROMAGNA	1264	203	6
LAZIO	1800	68	26
UMBRIA/MARCHE ⁷	593	53	11
ABRUZZO	118	11	11
PUGLIA	1015	94	11
TOTALE	6232	573	

⁷ L'Umbria e le Marche sono state considerate come un'unica Regione, allo scopo di assicurare la quota stabilita per Regione di operatori con esperienza di CP.

b) Una volta conosciuto il numero complessivo dei docenti delle 7 Regioni (6232), il passo successivo è stato quello di portare a 600 (cioè 100 per ogni Regione o gruppo di Regioni) il numero complessivo dei docenti da intervistare, così suddivisi: 400 senza esperienza di CP^a e 200 con esperienza. In altri termini, si trattava di trovare in ogni Regione una diecina di CFP, alcuni (3 o 4) dotati della figura del CP ed altri (6 o 7) senza. Dal canto loro, i docenti dovevano essere 100 per ciascuna Regione (così da arrivare al totale di 600) e distribuiti al proprio interno secondo i seguenti parametri:

- 40 con esperienza di CP (suddivisi a loro volta tra 30 docenti e 10 operatori polifunzionali — direttori, coordinatori, ecc.);
- 60 senza esperienza di CP (suddivisi anche in questo caso tra 50 docenti e 10 polifunzionali).

Riassumendo, quindi, in ogni Regione dovevano essere raccolti 100 questionari, di cui 40 in CFP con CP e 60 in Centri senza il CP, secondo il seguente schema:

Tav. 7. *Distribuzione del campione-atteso, in base alla presenza/assenza del CP e specificità delle figure da intervistare*

Regione	CFP	OPERATORI	
		con esperienza di CP	senza esperienza di CP
VENETO	10	40 (30+10)	60 (50+10)
EMILIA ROMAGNA	10	40 (30+10)	60 (50+10)
LAZIO	10	40 (30+10)	60 (50+10)
UMBRIA/MARCHE	10	40 (30+10)	60 (50+10)
ABRUZZO	10	40 (30+10)	60 (50+10)
PUGLIA	10	40 (30+10)	60 (50+10)
	TOTALE (quote ipotetiche)	60	200
			400

c) Una volta stabilite le quote ipotetiche e la relativa distribuzione per settori di rappresentatività, si è passati — grazie soprattutto all'aiuto dei referenti regionali — a selezionare i vari CFP da coinvolgere nell'inchiesta, attraverso un elenco aggiornato di tutti i CFP di ciascuna Regione e cercando di individuare al tempo stesso quelli che avevano al proprio interno la figura del CP.

^a La loro quota è rapportabile ad un margine d'errore del 2,5%.

Essendo i dati attesi molto ipotetici, in mancanza appunto di statistiche ufficiali sulla figura del CP, i questionari rientrati alla base non rispecchiano in ogni caso il modello di campionatura effettuato a priori:

Tav. 8. *Il campione: dati attesi/osservati, a confronto*

Regione	Totale		con esperienza di CP		senza esperienza di CP	
	Attesi	Osservati	Attesi	Osservati	Attesi	Osservati
VENETO	100	117	40	39	60	78
EMILIA ROMAGNA	100	102	40	70	60	32*
UMBRIA/MARCHE	100	126	40	20	60	106*
LAZIO	100	113	40	27	60	86*
ABRUZZO	100	98	40	22	60	76*
PUGLIA	100	108	40	20	60	88*
TOTALE	600	664	200	198	400	466

* = al CHI2 la differenza è significativa: $p < .01$

L'andamento interno alla tabella, se visto alla luce del «CHI2», si presta ad una doppia considerazione:

— presi nell'insieme, i totali non discriminano, ossia non vi è differenza significativa tra l'aver previsto di intervistare 600 docenti e l'averne presi in considerazione (nel trattamento statistico) 664; così pure i totali parziali (suddivisi per presenza/assenza del CP) appaiono ugualmente ben distribuiti e, quindi, rappresentativi del campione nelle sue diverse articolazioni²;

— se tuttavia ci inoltriamo nella distribuzione interna alle singole Regioni troviamo una decisa sproporzione tra i dati attesi/osservati rapportati alla presenza/assenza del CP; tale sproporzione riguarda tutte le Regioni, a parte il Veneto, e risulta al tempo stesso altamente significativa ($P < .01$).

Nel procedere all'elaborazione statistica dei dati non si è voluto apporre modifiche al campione dei dati osservati per Regione in quanto, essendo la distribuzione attesa molto ipotetica, si è preferito stare ai risultati «reali».

Prima di chiudere sull'argomento va ricordato che l'indagine prevedeva di ricavare un preciso contributo alla definizione dell'identikit del CP grazie anche ad una serie di interviste da fare ad un certo numero di cosiddetti «Testimoni Privilegiati», appositamente selezionati sulla base di specifiche competenze sulla materia in questione.

² Rimane pertanto valido il margine d'errore del 2,5% (cfr. nota 3).

Gli intervistati sono in tutto una quindicina, suddivisi tra « esperti » in materia, su scala nazionale (3), e « addetti ai lavori » (12), in qualità di coordinatori-progettisti. Di questi ultimi ne sono stati presi 2 per ogni Regione. Ne riportiamo la lista, al completo delle principali funzioni svolte da ciascun intervistato, distribuita per Regioni e preceduta da un numero in codice il quale servirà ad identificarli nell'apposita sezione, destinata a raccogliere/commentare le loro opinioni sulla figura del CP.

a) Per quanto riguarda gli « esperti » in campo nazionale, abbiamo:

- 1 - Manuel GUTIERREZ, Dirigente ACLI-ENAIIP;
- 2 - Michele PELLERAY, Direttore dell'Istituto di Didattica della Facoltà di Scienze dell'Educazione, Università Salesiana — Roma;
- 3 - Fulvio PENNER, Dirigente ISFOL.

b) Per quanto riguarda i Testimoni sul piano locale abbiamo, distribuiti in base alle Regioni dell'inchiesta:

* per il *VENETO*:

- 4 - Gianfranco BOTTER, Ispettore regionale dei CFP pubblici della Regione Veneto;
- 5 - Luigi COFFELE, Dirigente di settore del CFP « S. Zeno », Verona;

* per l'*EMILIA ROMAGNA*:

- 6 - Jole GOTTARDI, ECAP-CGIL, Bologna;
- 7 - Alberto MUSOLESI, CFP « Città del ragazzo », Ferrara;

* per il *LAZIO*:

- 8 - Luciano SANTOGIOLO, A.N.A.P.I.A.-LAZIO, Roma;
- 9 - Giampiero TAMPONI, CFP « T. Gerini », Roma;

* per l'*UMBRIA/MARCHE*:

- 10 - Margherita PECCATI, Osservatorio delle Professioni, Regione Umbria, Perugia;
- 11 - Domenica LORENA SERI, Osservatorio delle Professioni, Regione Umbria, Perugia;

* per l'*ABRUZZO*:

- 12 - Giuliano PAPA, CFP « D. Bosco », Ortona;
- 13 - Carlo SAMMACICCIA, CFP « D. Bosco », L'Aquila;

* per la PUGLIA:

14 - Domenico GIOVE, Assessorato Provinciale Lavoro e Cooperazione, Bari;

15 - Franco SABATO, Assessorato Provinciale alla FP, Bari.

3. I risultati quantitativi

La lettura dei dati che segue è articolata secondo la struttura di base del questionario utilizzato:

- A - dati socio-anagrafici
- B - dimensione descrittiva
- C - dimensione storica
- D - dimensione percettiva
- E - dimensione valutativa
- F - dimensione prospettica

3.1. *Dati socio-anagrafici*

3.1.1. *Variabili di status*

Le variabili di status che si è ritenuto opportuno utilizzare come selettivi per tutte le domande del questionario sono le seguenti:

- 1 - zona geografica (dom. 1) considerando al Nord il Veneto e l'Emilia Romagna, al Centro l'Umbria, le Marche e il Lazio, al Sud l'Abruzzo e la Puglia;
- 2 - settore di impegno dell'intervistato nel CFP (dom. 2);
- 3 - area di appartenenza disciplinare (dom. 3);
- 4 - tipo di CFP (dom. 4);
- 5 - sesso (dom. 5);
- 6 - classe di età (dom. 6);
- 7 - titolo di studio (dom. 7);
- 8 - anni di insegnamento presso il CFP (dom. 9.1).

Come si può leggere dalla tavola 9, il numero complessivo degli intervistati raggiunti è di 664 unità ed è abbastanza equilibrato quanto alla zona geografica di appartenenza, con una più forte presenza di operatori di CFP del settore secondario (38.7%) e di soggetti impegnati nell'insegnamento di discipline dell'area tecnico-operativa (52.7%); appartenenti soprattutto a CFP convenzionati (79.1%); in particolare di ispirazione cristiana (73.7%); maschi

(62.8%); con una distribuzione equilibrata nelle classi di età comprese tra i 35 e i 65 anni; per lo più diplomati (59.5%); con un buon numero di anni di insegnamento.

Dal confronto dei dati di questa ricerca con quelli dell'indagine nazionale dell'ISFOL 1989, citata alla nota 2 e in corso di pubblicazione, risulta la significatività del settore ($P < .01$) e quella di tipo di CFP ($P < .01$).

TAV. 9. Variabili di status relative agli intervistati nei CFP, anno 1990/91 (in V.A. e in %)

Totale	V.A. 664	% 100.0
<i>Zona geografica:</i>		
Nord	219	33.0
Centro	239	36.0
Sud	206	31.0
<i>Settore:</i>		
Secondario	257	38.7
Terziario	170	25.6
Polivalente	224	33.7
<i>Area disciplinare:</i>		
Cultura generale	103	15.5
Scientifica	128	19.3
Tecnico-operativo	350	52.7
<i>Tipo di CFP:</i>		
Pubblico	132	19.9
Convenzionato	525	79.1
<i>Sesso:</i>		
Maschi	417	62.8
Femmine	244	36.7
<i>Classi di età:</i>		
Fino a 35 anni	179	27.0
36-40 anni	172	25.9
41-45 anni	144	21.7
46-65 anni	150	22.6
<i>Titolo di studio:</i>		
Diploma	395	59.5
Università incompleta	119	17.9
Laurea	145	21.8
<i>Anni di insegnamento nel CFP:</i>		
Fino a 6 anni	136	20.5
6-15 anni	223	33.6
Oltre 15 anni	215	32.4

Va tenuto presente che il dato sul settore è poco attendibile, poiché i rispondenti hanno offerto una valutazione personale non oggettiva del settore di appartenenza del CFP. Il confronto statistico tra i dati dell'ISFOL e quelli di questa ricerca, relativamente al sesso, mette in rilievo un indice non significativo.

3.1.2. *Variabili significative*

Una volta elaborati i dati di base alcune variabili sono risultate più significative di altre per essere usate come incrocio con tutte le domande del questionario. Tali variabili sono:

- 9 - la partecipazione a corsi di aggiornamento e/o di riqualificazione (dom. 11);
- 10 - la presenza/assenza di esperienza dell'esercizio della funzione del CP nel CFP nel quale l'intervistato opera (dom. 14);
- 11 - la individuazione di difficoltà nella realizzazione della funzione che, secondo il nuovo Contratto, il CP è chiamato a svolgere (dom. 21);
- 12 - la valutazione dell'attività formativa presente nel CFP di riferimento per l'intervistato (dom. 28).
- 13 - l'indicazione del luogo ove il rispondente pensa che il CP dovrà stare nel futuro (dom. 33).

La frequenza ai corsi di aggiornamento e/o di riqualificazione finalizzati a preparare il CP è piuttosto alta (85.4%) ed altrettanto rilevante è l'assenza di esperienza dell'esercizio della funzione del CP (70.2%) (cfr. tav. 10).

La percezione delle difficoltà nella realizzazione della funzione di CP, secondo il nuovo Contratto risulta piuttosto elevata: infatti la somma degli items « molte » e « alcune » giunge al 51.2%.

3.1.3. *Andamenti regionali*

Le Regioni in cui è avvenuta la somministrazione dei questionari sono le seguenti: Veneto (117 questionari rientrati), Emilia Romagna (102), Umbria (26), Marche (100), Lazio (113), Abruzzo (98), Puglia (108).

Si ricorda che l'Umbria e le Marche vanno considerate come una sola Regione, infatti è stato necessario affiancare l'una all'altra onde disporre del numero di questionari utili ai fini del campionamento.

La lettura dei dati a livello regionale mette in evidenza interessanti differenze e somiglianze tra una regione e l'altra. In primo luogo va osservato

che le Marche (20.1%) e l'Abruzzo (27.2%) prevalgono per la presenza del settore polivalente, mentre per l'area disciplinare spiccano la cultura generale nel Veneto (20.4%) e l'area tecnico-operativa nel Lazio (21.7%).

Tav. 10. *Variabili significative* (in V.A. e in %)

Totale	V.A.	%
	664	100.0
<i>Frequenza aggiornamento:</i>		
Sì	567	85.4
No	97	14.6
<i>Esperienza del CFP:</i>		
Sì	198	29.8
No	466	70.2*
<i>Difficoltà di realizzare CP:</i>		
Molte	112	16.9
Alcune	228	34.3
Nessuna	91	13.7
Non saprei	233	35.1
<i>Giudizio sul CFP:</i>		
Sta bene così	103	15.5
Presenta delle carenze	482	72.6
Non so	79	11.9
<i>Sede futura del CFP:</i>		
Nel CFP dove opero	391	58.9
Nella sede regionale dell'Ente	112	16.9
Nel servizio territoriale attivato dall'Ente locale come « staff »	102	15.4
In altra sede	59	8.9

* Il dato comprende coloro che non hanno risposto positivamente al quesito sulla esperienza del CFP.

I CFP pubblici intervistati si trovano piuttosto nel Veneto (27.3%) e nelle Marche (39.4%).

Le donne sono più presenti nell'area emiliana (24.2%); mentre i CFP con operatori intervistati più giovani, fino ai 35 anni, si trovano per lo più nel Nord (Veneto: 23.5% e Emilia-Romagna: 25.1%); le classi di età centrali (36-45 anni) prevalgono in Lazio, Abruzzo, Puglia. La Regione Marche è quella che ha offerto questionari compilati da personale compreso soprattutto delle classi di età 41-65 anni.

Le Regioni con più laureati inchiestati risultano: Lazio (20.7%) ed Emilia Romagna (19.3%).

Nel Nord e nel Centro, escluse le Marche, gli inchiestati hanno meno anni di insegnamento; mentre nelle Regioni del Sud e nelle Marche tendono ad avere più anni di docenza nello stesso CFP nel quale sono stati intervistati.

Appare evidente che nelle Marche i docenti si aggiornano meno: in effetti la relativa percentuale raggiunge il 36.1%, mentre nelle altre Regioni essa è sempre inferiore. Prevale l'esperienza del CP nel Nord: Veneto (19.7%) ed Emilia-Romagna (35.4%). Le difficoltà nella realizzazione della nuova funzione di CP sono avvertite soprattutto nel Lazio e in Abruzzo.

I dati qui esposti permettono di notare una certa corrispondenza positiva in Emilia-Romagna tra esperienza del CP e maggiore consenso rispetto all'attività formativa del CFP (sta bene così: 24.3%).

Invece nel Veneto, dove è anche prevalente l'esperienza del CP, si riscontra una maggiore denuncia delle carenze (19.3%). Sembra quindi che il CP abbia accentuato negli operatori delle valutazioni preesistenti riferibili all'andamento del CFP stesso; valutazioni ora positive, come nel caso dell'Emilia-Romagna, ora più critiche come nel caso del Veneto.

Quanto alla sede che gli intervistati vorrebbero che il CP occupasse nel futuro sono per lo stesso CFP il Nord, per la sede regionale il Lazio, per lo staff territoriale l'Abruzzo, per un'altra sede non precisata l'Umbria, le Marche, la Puglia.

3.1.4. *Identità del campione*

L'incrocio delle altre 12 variabili di stato mette in evidenza interessanti correlazioni che permettono di meglio identificare il campione inchiestato.

Per il settore secondario troviamo:

- una concentrazione nel Nord e nel Centro;
- la prevalenza dell'area scientifica;
- la forte presenza di CFP convenzionati;
- l'incidenza rilevante dei maschi;
- le età più avanzate;
- i possessori di titoli di studio precedenti la laurea;
- l'accentuazione di soggetti fino a sei anni di insegnamento;
- la prevalenza di operatori con esperienza del CP;
- soprattutto soggetti che individuano « carenze » nel CFP;
- per lo più operatori che prevedono la presenza del CP nello stesso CFP.

Per il settore terziario si riscontra:

- una relativa maggiore rilevanza dell'area di cultura generale;
- la prevalenza dei CFP pubblici;
- la maggiore presenza di femmine;
- soprattutto i più giovani;
- in particolare i soggetti laureati;
- la maggiore condivisione dell'idea che il CP stia nella Sede regionale.

Per il settore polivalente si registra:

- la forte presenza del Sud;
- la rilevanza delle aree tecnico-operativa e scientifica;
- soprattutto soggetti di 41-45 anni di età;
- per lo più laureati;
- l'idea più condivisa della presenza del CP nello staff territoriale.

Per l'area di insegnamento abbiamo:

- l'area tecnico-operativa più diffusa delle altre due, l'area di cultura generale seguita relativamente più al Nord e quella scientifica al Sud;
- la prevalenza delle femmine nell'area tecnico-operativa (39.8), subito seguita dalla cultura generale (30.3), la stragrande presenza di maschi nell'area tecnico-operativa (60.7%);
- i titoli di studio inferiori più diffusi nell'area tecnico-operativa e la laurea nella cultura generale;
- nella cultura generale anche in maniera più consistente soggetti che pensano al CP con sede nel servizio territoriale.

Per il tipo di CFP:

- la stragrande presenza di CFP convenzionati assorbe totalmente i Centri del Sud;
- per la quasi totalità del campione convenzionato la sede ideale per il CP è quella regionale.
- nel Sud prevalgono i CFP di ispirazione cristiana (CNOS ed ENAIP).

Per titolo di studio troviamo in proporzione:

- più laureate che laureati;
- più giovani laureati e più anziani diplomati;
- più laureati favorevoli alla collocazione del CP nel servizio territoriale.

3.1.5. *Attività svolta nel CFP e aggiornamento*

Il campione intervistato è costituito per più di tre quarti da docenti (75.8%) e per meno di un quinto da coordinatori (16.6%), il resto si disperde in modo molto frastagliato nelle altre 20 figure/funzioni indicate nel questionario a scopo esplorativo dell'universo da contattare.

Tra le figure minoritariamente intervistate vi è il progettista (8.3%) e colui che cura i rapporti con il sistema delle imprese (8.1%).

Dal punto di vista tecnico va tenuto presente che ogni soggetto poteva dare più risposte allo stesso quesito, per cui il docente potrebbe essere anche progettista ed altro. Tale rilevazione sembra avvalorare la tesi secondo cui nei CFP, in genere, molti operatori-docenti svolgono più di una funzione. Si verificherebbe perciò pure in questo caso che il docente è anche CP. Del resto gli incontri con operatori ed esperti della FP permettono già di constatare come il CP non abbia ancora un ruolo definito nella sostanza, ed operativo nella realtà, sebbene il Contratto 1989/91 definisca con una certa puntualità tale funzione.

I contatti informali con operatori, responsabili, esperti mettono in evidenza la difficoltà di precisare ruoli e funzioni del CP, ed il Contratto è in questo senso ancora troppo vago ed astratto.

In secondo luogo, siamo in presenza di docenti soprattutto di area scientifica e tecnico-operativa, giovani (fino a 35 anni), che seguono l'aggiornamento.

L'85.4% del campione che dichiara di aver frequentato corsi di aggiornamento e/o di riqualificazione si colloca soprattutto nel Nord; è tra i più anziani, con più anni di insegnamento. È dunque evidente che i soggetti più avanti con l'età avvertono un maggiore bisogno di riqualificazione e che l'esperienza non esaurisce tale esigenza. Tuttavia, non va escluso il fatto che i giovani possono avere altre occupazioni che limitano la partecipazione ai corsi offerti ed anche non va sottovalutata la constatazione che essendo usciti da meno anni dalla scuola sono ancora freschi, o stanchi, di studio.

Coloro che hanno frequentato corsi intesi a preparare il CP sono solo il 15.7% del campione. Il restante 81.1% risponde decisamente di «no». Nel Nord prevale detta frequenza, e in secondo luogo nel Centro d'Italia; nel settore pubblico; tra i più anziani; tra i laureati; tra chi ha più anni di insegnamento; tra chi guarda al CP nello stesso CFP.

Fra quanti hanno frequentato corsi di aggiornamento/riqualificazione per operare come CP si rileva un 34.3% di soggetti con esperienza di CP; ne segue che circa un terzo di questo sottocampione può vantare suddetta parteci-

pazione, mentre la stragrande maggioranza (61.9%) degli operatori con esperienza del CP non ha seguito iter preparatori specifici.

3.2. Dimensione descrittiva

Fanno parte di questa sezione del questionario le domande rivolte a tutti gli intervistati ed intese a far luce su:

- nuove funzioni da attivare nel CFP (dom. 12);
- presenza di nuove funzioni nel CFP (dom. 13);
- esperienza nel CFP dell'esercizio della funzione del CP (dom. 14);
- funzionamento della figura del CP nel CFP (dom. 14.1);
- grado di accordo circa le realtà in cui il CP dovrebbe essere presente (dom. 17);
- presenza di difficoltà nella realizzazione della funzione di CP, secondo il Contratto (dom. 21);
- identificazione delle relative difficoltà (dom. 21.1);
- individuazione delle cause a cui attribuire le difficoltà (dom. 21.2).

Due sottosezioni del questionario sono destinate

a) a coloro che hanno esperienza della funzione del CP:

- sede ove risiede il CP (dom. 15);
- giudizio sulle attività svolte dal CP (dom. 18).

b) o coloro che non hanno esperienza della funzione del CP:

- sede ove dovrebbe trovarsi il CP (dom. 16);
- giudizio sulle attività che il CP dovrebbe svolgere (dom. 19);
- svolgimento della funzione di CP da parte di altre figure nel CFP (dom. 20) e indicazione di quali siano nel concreto tali figure (dom. 20.1).
- assunzione nel CFP della prevista attività di CP (dom. 20.1).

3.2.1. Il CFP e la funzione del CP

Il 54% dei docenti si dichiara « molto d'accordo » con l'idea di attivare nel CFP nuove funzioni (dom. 12) oltre alla direzione e alla docenza; il 35.5% si dichiara « abbastanza d'accordo ». È evidente che il futuro del CFP si gioca sull'innovazione che passa anche attraverso la progettazione e la realizzazione di ruoli e funzioni finora esercitati in maniera approssimativa.

Infatti, per un verso va valorizzato l'atteggiamento indubbiamente positivo degli operatori che danno risposte positive sull'ampliamento delle funzioni

nel CFP, denotando l'apertura alla innovazione. Per altro verso, non si deve trascurare il fatto che quest'ultima va connessa, così come rilevato dalla presente indagine, alla introduzione di nuove funzioni che richiedono inevitabilmente un piano di ideazione e quindi l'attuazione concreta di quanto elaborato in via teorica.

Rilevare un atteggiamento di fondamentale apertura nell'ambiente nel quale si sta introducendo un elemento, un fattore diverso dal passato è sempre utile sia per prevedere l'accoglienza di massima del «nuovo», sia per interpretare futuri sviluppi, sia per confrontare la situazione di partenza con quella di arrivo.

Tutti coloro i quali si occupano di formazione e di educazione hanno coscienza dell'importanza dell'innovazione nel funzionamento ottimale del sistema di riferimento sia esso scuola o FP. I processi innovativi possono riguardare vari livelli generalmente appartenenti alla sfera soggettivo-personale dell'azione individuale e alla sfera oggettiva dell'intervento sociale.

Per quanto riguarda l'impatto individuale va tenuto conto di fattori *emotivo-affettivi*, *cognitivo-razionali*, *motivazionali* e *professionali* del soggetto che si apre o meno all'innovazione. Dal punto di vista oggettivo si considerano gli aspetti socio-ambientali, socio-politici, storici, amministrativi e normativi dell'innovazione. Elementi soggettivi ed elementi oggettivi vanno necessariamente combinati per progettare, promuovere e verificare i processi innovativi. *All'interno della dinamica dei fattori esistono forze contrarie trainanti verso la conservazione, guidate dal desiderio di stabilità.* In genere si consiglia di esplicitare le resistenze facendole percepire come provocazioni, stimoli, contributi all'innovazione, che, in quanto tale, dovrebbe trovare nuove risposte a bisogni antichi.

I dati dell'indagine nazionale sul CP, che qui si commenta, evidenziano la presenza delle matrici, l'una a favore, l'altra contraria allo sviluppo di una nuova fisionomia del CFP. Data la sostanziale apertura degli operatori al cambiamento, secondo i termini posti nel questionario, appare facilitato il compito di stimolo delle parti più resistenti all'innovazione; compito che può essere svolto in ambito socio-psicologico, nella dinamica di gruppo, in spazi informativi precisamente a tale destinati.

Tornando ai dati dell'indagine, gli incroci permettono di sottolineare che su questo tipo di innovazione si dimostrano più attenti gli operatori più anziani (46-65 anni) (62.0%), chi insegna da oltre 15 anni (63.7%), chi ha esperienza del CP (68.7%), chi individua «molte difficoltà» (70.5%) nella realizzazione della nuova funzione.

Queste evidenze sono di grande interesse sia per l'osservatore esterno che per gli addetti ai lavori. A scopo di riflessione comune si può meditare sul dato complessivo nei termini seguenti.

a) Viene abbandonato lo stereotipo solito secondo il quale i giovani e i novelli insegnanti sono più aperti al «nuovo» e quindi all'innovazione nel campo educativo-formativo.

b) Risulta chiaro che chi ha esperienza del CP parla con cognizione di causa e quindi offre una opinione positiva ponderata sulla propria realtà vissuta.

c) Le difficoltà non disincentivano l'atteggiamento degli intervistati volto all'innovazione.

I punti in a), b), c) dimostrano che il dato bruto emerso dal questionario è suscettibile di vaste interpretazioni da collegare all'intera atmosfera educativo-formativa del CFP in Italia, ed eventualmente da leggere in parallelo alla situazione del docente nella scuola secondaria, onde evidenziare somiglianze e differenze.

Le nuove figure professionali (dom. 13) presenti nel CFP nel quale operano gli intervistati sono, in ordine decrescente di dato percentuale:

- il coordinatore (55.4%);
- l'operatore per l'integrazione dei disabili (28.2%);
- il CP (23.3%);
- il rilevatore dati del mercato del lavoro (19.6%);
- il tutor (17.9%);
- l'addetto all'office automation (12.7%);
- l'istruttore e valutatore del Fondo Sociale Europeo (12.2%);
- l'analista orientatore (11.3%);
- il documentalista (6.9%);
- altro (6.8%);
- NR (17.2%).

Anche in questo caso potevano essere effettuate più opzioni. Intorno alla risposta che raccoglie la percentuale più alta (il coordinatore) si collocano soprattutto il Nord (72.1%) e il Centro (59.0%); molto meno il Sud (33.5%) che individua soprattutto la figura del rilevatore di dati (35.9%); le femmine (62.0%); chi ha esperienza del CP (71.2%); chi incontra meno difficoltà nella attuazione della nuova figura; chi offre un giudizio positivo sulla formazione data dal CFP (69.9%); chi vede il CP meglio nella sede regionale (65.2%).

Sull'esperienza del CP (dom. 14) il quadro dei risultati è variegato (cfr. tav. 11). Come si vede sul totale del campione prevale il «no» (55.6%), ma a livello geografico il Nord è decisamente positivo. Il settore secondario è quello che in proporzione ha più CFP con esperienza del CP.

L'aspetto relativo all'esperienza del CP nel CFP costituisce il punto cruciale dell'intera indagine: esso ne è motivazione e risultato nella misura in cui si ricerca l'origine di questo lavoro e si cerca di fare il punto sulle evidenze raccolte.

Diviene dunque importante leggere in trasversale i valori percentuali riportati nella tavola 11 dove spicca la differenziazione territoriale, oltre a quella connessa alla appartenenza disciplinare degli operatori. Guardiamo nello specifico ambedue le realtà.

Per quanto si riferisce alla ripartizione geografica, a parte il dato saliente del Nord che può vantare un maggior numero di operatori con esperienza del CP (49.8%), va sottolineato la vicinanza percentuale tra il Centro e il Sud d'Italia, per cui il Centro tende a collocarsi con il Mezzogiorno, isolando il Settentrione che presenta così una realtà esperienziale diversa rispetto al resto della Penisola.

Riferendoci poi al settore di attività degli operatori, le somiglianze sono più evidenti soprattutto tra l'andamento percentuale di chi opera negli ambiti «secondario» e «polivalente»; si discosta leggermente da questi due l'andamento percentuale degli operatori afferenti al settore terziario che risulta «più bisognoso» di esperienza del CP.

TAV. 11. *Esperienza della funzione del CP nel CFP dell'intervistato per ripartizione geografica e settore (dom. 14) (in %)*

esperienza del CP	Totale	rip. geografica			settore		
		N	C	S(1)	S	T	P(2)
Si	29.8	49.8	19.7	20.4	34.6	22.9	30.4
No	55.6	37.9	67.4	60.7	51.8	60.6	55.4
Non so	6.8	7.8	6.7	5.8	7.0	7.1	6.3
NR	7.8	4.6	6.3	13.1	6.6	9.4	8.0

(1) D'ora in poi nelle tavole Nord, Centro e Sud saranno abbreviati con le iniziali N, C, S.

(2) S = Secondario T = Terziario P = Polivalente

Al momento non si può appurare se tale risultato sia la conseguenza di una introduzione razionale del CP nei CFP d'Italia, al punto da poter dire che l'esperienza è evidentemente maggiore laddove (Nord) e nei settori (secondario, polivalente) in cui più è stata incentivata la figura del CP. Ad una

domanda del genere possono rispondere solo i responsabili diretti della FP in Italia.

Di particolare interesse è la risposta ottenuta intorno al quesito sul funzionamento del CP (dom. 14.1) nel Centro dell'operatore inchiestato (cfr. tav. 12). Il quesito è stato ovviamente posto ai 198 (29.8%) soggetti che hanno detto di avere esperienza del CP.

Sommando gli items relativi al funzionamento completo e a quello sporadico si ha l'85.9%, il più debole rispetto a detta percentuale è il Centro, con il 12.8% di non funzionamento e il più forte è il Nord con 1.8% di non funzionamento. Se però si sommano le percentuali delle non risposte con quelle relative al non funzionamento troviamo una situazione ben diversa: il Centro diventa più forte (12.8%) e il Sud diventa più debole (16.6%).

Rispetto alla variabile area disciplinare va notato che tra chi insegna cultura generale si rileva di più lo scarso funzionamento del CP nel CFP, mentre tra chi insegna materie scientifiche si verifica la situazione opposta (cfr. tav. 12).

TAV. 12. *Valutazione del funzionamento del CP nel proprio CFP, secondo la ripartizione geografica e l'area disciplinare di insegnamento (dom. 14.1) (in %)*

funz. CP nel CFP	Totale	rip. geografica			area di insegn.			
		N	C	S	CG	SC	TO*	NR
Funziona	48.0	57.8	48.9	21.4	35.3	57.8	45.8	56.5
Funziona sporadicamente	37.9	28.4	38.3	61.9	47.1	37.8	38.5	21.7
Non funziona	5.6	1.8	12.8	7.1	2.9	4.4	7.3	4.3
NR	8.6	11.9	0.0	9.5	14.7	0.0	8.3	17.4

* CG = Cultura Generale - SC = Scientifica - TO = Tecnico-Operativa
Questa abbreviazione sarà usata anche nelle tavole successive.

Circa il grado di accordo sulla presenza del CP nei CFP (dom. 17), la modalità che raccoglie i maggiori consensi è quella relativa all'opinione di far stare il CP in tutti i CFP (M=1.55), senza operare delle discriminazioni tra Centri che lo richiedono (M=2.18), Centri che hanno avviato già nel passato delle sperimentazioni (M=2.43), Centri che hanno problemi nella realizzazione dei progetti (M=2.19), Centri che hanno difficoltà nel procedere ad una precisa programmazione didattica (M=2.25), Centri che devono definire la tipologia dei corsi (2.36).

Quanto alle variabili incrociate, si nota che l'opinione più favorevole alla presenza del CP in tutti i CFP è particolarmente sostenuta: al Centro

(M=1.47), nei CFP pubblici (M=1.45), in chi ha esperienza del CP (M=1.40), in chi ritiene che la formazione data dal CFP va bene così com'è (M=1.44).

Viceversa l'opinione meno favorevole alla presenza del CP in tutti i CFP è soprattutto condivisa nel settore terziario (M=1.69), tra le femmine (M=1.70), da chi vorrebbe che il CP avesse la sede nello staff territoriale (M=1.99).

Sulla domanda intorno alle difficoltà individuabili dal campione nella realizzazione della funzione del CP (dom. 21), il campione ne indica «alcune» per il 34.3% e «molte» per il 16.9%; vi è anche un quarto dei soggetti (25.2%) che non si pronuncia né in positivo né in negativo. Gli ottimisti che parlano di «nessuna» difficoltà rappresentano solo il 13.7%, e le non risposte sono pari al 9.9%.

Le difficoltà (dom. 21.1) sono soprattutto inerenti ai seguenti compiti del CP: il collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale (M=2.08); l'elaborazione di progetti e la definizione dei relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti (M=2.23).

Di conseguenza, gli ostacoli maggiori vengono a trovarsi, secondo la percezione degli intervistati, in modo particolare nelle relazioni con l'esterno sia in via diretta (Osservatorio sul mercato del lavoro), sia in via indiretta (entrata/uscita degli utenti).

Le cause (dom. 21.2) alle quali il campione tende ad attribuire le maggiori difficoltà vanno ricercate prevalentemente:

- nella mancanza di collaborazione all'interno del CFP (M=1.75);
- nella scarsa delimitazione del «che cosa» ogni specifica funzione del CP richiede concretamente (M=1.83);
- nella vastità delle competenze che la nuova normativa prevede nella funzione del CP (M=1.87).

Sono invece meno indicate altre difficoltà connesse alla credibilità della nuova funzione, alla collaborazione tra CP ed altre figure professionali introdotte nel CFP, alla preparazione e all'esperienza del CP. È evidente che la parola «collaborazione» può funzionare più o meno da ostacolo: in generale la sua mancanza intralcia l'innovazione, in particolare nessuno tenderebbe a denunciarne l'assenza tra le figure professionali che operano nel CFP, ivi compreso il CP.

Infatti, il lettore può notare come la collaborazione è sottolineata perché

assente nel CFP e quindi causa di difficoltà; ma, poi, la collaborazione intesa come rapporto di lavoro tra il CP e le altre nuove figure professionali introdotte nel CFP risulta invece presente. In questo secondo caso essa non è indicata come tra le principali cause e quindi tra i maggiori ostacoli alla realizzazione delle attività che il nuovo Contratto prevede per il CP.

Da tali considerazioni segue che la collaborazione come parola in sé acquista senso e significato diverso a seconda delle specificazioni usate nei diversi items del questionario.

Nel complesso si può dire che nel ventaglio delle modalità indicate nel questionario viene sottolineato dal campione in diversa misura, ma sempre con una relativa accentuazione, l'impatto con una funzione troppo esigente rispetto forse a quanto il CFP può dare e richiedere e questo con molta probabilità sia per ragioni economiche che di preparazione specifica.

In effetti si ha la sensazione, anche per quanto rilevato nelle riunioni di lavoro con gli esperti della FP, che ciò che viene attribuito alla funzione del CP è per ora solo accennato nel CFP in termini di retribuzione, qualificazione, flessibilità intellettuale del docente. Può un CFP di tipo medio per caratteristiche costitutive « produrre » il modello di CP come richiesto dal nuovo Contratto? Tale « produzione » è un compito a cui deve assolvere solo e sempre il CFP? È evidente che intorno a queste questioni entrano in gioco molti elementi tra cui la formazione iniziale e in servizio del CP, di cui si parla più avanti in questo stesso contributo.

3.2.2. Gli operatori con esperienza della funzione del CP

In questo paragrafo si esaminano le risposte ottenute dal sottocampione (198 unità) di coloro che hanno esperienza della funzione del CP, quanto a sede dove costui risiede e quanto alle attività svolte dallo stesso personaggio.

Sulla sede (dom. 15) in cui si trova il CP vi è una netta preponderanza di CP che si trovano nel CFP dove l'intervistato opera (61.1%), più differenziata è la risposta al Centro, dove il CP sta per il 48.9% dei casi nel CFP di operazione e nel 25.5% dei casi è nella sede regionale dell'Ente; al Sud invece oltre alla forte presenza di CP nel CFP di operazione (40.5%), vi è un 16.7% che ritrova il CP nel servizio territoriale attivato dall'Ente locale (Regione, Provincia, Comune) nella forma dello staff (cfr. tav. 13). Accentuano la risposta che raccoglie maggiori consensi gli operatori nel terziario (71.8%), chi insegna materia di cultura generale (70.6%), i laureati (73.1%), chi trova « nessuna » difficoltà nella realizzazione della funzione del CP (86.4%). Que-

st'ultimo dato evidenzia il fatto che guardando il CP dall'interno diminuiscono gli ostacoli al suo funzionamento.

Infatti, se leggiamo insieme il risultato sulla preferenza del CP nel CFP di lavoro abituale e il risultato sulla individuazione di «nessuna» difficoltà a rendere attiva la funzione del CP, troviamo che quest'ultima è largamente accettata come parte del Centro che, di per sé, non creerebbe ostacoli alla sua piena operatività.

TAV. 13. Sede del CP per chi ha esperienza della funzione (dom. 15) e per chi non ha esperienza del CP (dom. 16) (in V.A. e in %)

Sede del CFP	INTERVISTATI	
	con esperienza del CP V.A. 198 %	senza esperienza del CP V.A. 414 %
Nel CFP dove opero	61.1	53.9
Nella Sede Regionale dell'Ente	7.1	23.4
Nel servizio territoriale attivato dall'Ente locale	5.1	16.4
In un altro CFP	0.5	0.2
Altra sede	3.5	1.0
NR	22.7	5.1

Per l'attività svolta dal CP (dom. 18), secondo quanto previsto dal Contratto, il sottocampione con esperienza si trova per lo più «molto d'accordo» nell'indicare l'elaborazione di progetti e la definizione dei relativi livelli formativi, in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti (M=1.62); in secondo luogo nella cura della attuazione dei progetti (M=1.68); in terzo luogo nella definizione degli interventi degli esperti (M=2.03) (cfr. tav. 14).

Sull'item più scelto (elabora progetti e definisce livelli formativi) si concentrano soprattutto: il settore terziario (M=1.28), i laureati (M=1.30), chi parla di «nessuna» difficoltà di realizzazione del CP (M=1.25); mentre se ne allontana decisamente il Sud (M=2.22).

Intorno al secondo item più scelto (cura l'attuazione dei progetti) aderiscono per lo più: chi insegna da meno anni (M=1.32), chi non ha frequentato corsi di aggiornamento (M=1.42), chi dice che la formazione professionale data dal CFP sta bene così (M=1.37).

Per il terzo item prescelto (definisce gli interventi) troviamo l'accentuazione indicata dal Nord (M=1.72), dalle femmine (M=1.81).

TAV. 14. *Attività svolte (dom. 18) o da svolgere in prospettiva (dom. 19) da parte del CP, secondo gli operatori inchiestati (in M)*

Attività del CP come da contratto	svolte	da svolgere in prospettiva
	V.A. 198	V.A. 414
1. Elabora progetti e definisce i relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti	1.62	1.36
2. Articola le unità didattiche per esercitazioni	2.39	2.27
3. Organizza periodi di formazione in situazione	2.36	2.09
4. Definisce gli interventi degli esperti	2.03	2.07
5. Cura l'attuazione dei progetti	1.68	1.69
6. Segue gli aspetti del budget relativo ai progetti	2.26	2.29
7. Opera in collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale	2.39	1.37
8. Trasferisce le esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento	2.25	1.48
9. Altro	2.62	3.00

3.2.3. *Gli operatori senza esperienza della funzione del CP*

In questo paragrafo si prendono in esame le risposte relative al sottocampione (414 unità) costituito da coloro i quali si dichiarano senza esperienza della funzione del CP. Si è perciò chiesto loro di guardare eventualmente a detta funzione in prospettiva, pronunciandosi: sulla sede ove il CP dovrebbe risiedere fisicamente ed essere così di riferimento al CFP dell'intervistato; sulle attività che il CP dovrebbe svolgere secondo il nuovo Contratto, nel CFP specifico; sullo svolgimento attuale della funzione di CP da parte di altre figure e se nel caso da quali altre figure.

Quanto alla sede (dom. 16) il 53.9% del campione prevede un CP nel proprio CFP; circa un quarto degli operatori lo desidererebbe nella sede regionale dell'Ente (23.4%); il restante congruo numero, rappresentato dal 16.4%, è per la attivazione della funzione nel servizio territoriale promosso dall'Ente locale.

Come si può evincere dalla tavola 13 le opinioni di questo secondo sot-

tocampione sono al riguardo più differenziate, rispetto a quanto evidenziato nel sottocampione di coloro che hanno esperienza del CP. In ambedue i casi la maggior parte opta per la soluzione che vede il CP attivo nel CFP ove si opera quotidianamente.

È interessante notare che le non risposte al quesito posto sono notevoli nel sottocampione con esperienza (22.7%), mentre tra chi non ha esperienza sembra esserci maggiore decisione.

Il dato si presta a varie considerazioni e soprattutto apre l'interrogativo sul perché tante non risposte: forse gli operatori non sanno dove si trova il CP, oppure appositamente preferiscono non rispondere? Valutata la diligenza con cui i vari intervistati hanno risposto a tutto il questionario questa seconda supposizione sembrerebbe da escludere. Resta la prima che pone seri interrogativi ai responsabili della FP in questione.

Intorno alla risposta che riceve i maggiori consensi (il CP dovrebbe stare nello stesso CFP di azione) le variabili in gioco vedono innalzate le percentuali relative al Nord (70.0%), agli operatori con possesso di diploma (59.4%), a chi ha più di 15 anni di insegnamento (63.4), a chi giudica la formazione data dal CFP per certi versi carente (57.7%).

Sulla sede regionale dell'Ente quale sede del CP si trova d'accordo soprattutto chi opera nel settore terziario (33.9%), chi ha 46-65 anni di età (29.9%), chi considera positivamente la formazione data dal CFP (47.2%).

Per l'attività svolta dal CP (dom. 19), secondo quanto previsto dal contratto, il sottocampione senza esperienza concorda per lo più con il parallelo sottocampione dei soggetti con esperienza nel dare maggiore rilevanza all'item sulla elaborazione di progetti e la definizione dei relativi livelli formativi, in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti ($M=1.36$) (cfr. tav. 14). La seconda modalità più scelta dagli operatori senza esperienza riferisce sul collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale ($M=1.37$); al terzo posto si trova il *trasferimento delle esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori* in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento ($M=1.48$). Meno scelti gli items relativi agli aspetti didattici e di budget.

Ai senza esperienza è stato inoltre domandato se nel loro CFP le attività del CP indicate nel nuovo Contratto sono svolte da altre figure (dom. 20). Il sottocampione si è suddiviso similmente tra chi dice «sì», pari a 192 soggetti (46.4%) e chi dice «no», pari a 184 soggetti (44.4%), con 38 non risposte (9.2%).

Prevalgono i « sì » al Nord (56.0%), nel terziario (50.4%), nell'area tecnico-operativa (50.0%), tra chi raggiunge i 35 anni di età (51.8%). Predominano i « no » nel Sud (51.1%), nell'area della cultura generale (55.9%), tra chi ha conseguito la laurea (46.6%), tra chi individua « molte » difficoltà nella realizzazione della funzione di CP (63.8%), tra chi giudica positivamente la formazione offerta dai CFP (60.4%).

Su quali figure svolgono nel CFP l'attività prevista dal nuovo Contratto per la funzione del CP (dom. 20.1) le risposte più scelte sono il docente (65.7%), il direttore (58.9%), il coordinatore (42.6%). Ciò accade sostanzialmente al Centro con un 76.9% di risposte per il direttore e un 71.2% di risposte per il docente. Tra chi sceglie l'item relativo al docente si nota l'accentuazione dei rispondenti della classe di età 36-40 anni (71.2%), in chi ha 6-15 anni di insegnamento (72.4%), in chi non trova alcuna difficoltà nella realizzazione della funzione di CP (75.6%).

3.3. Dimensione storica

In questa sezione vengono commentati i dati relativi alle domande che hanno lo scopo di cogliere l'eventuale percorso temporale che la funzione del CP ha attraversato, a partire dal 1980/81 per arrivare al 1990/91, anno dell'indagine. Si tratta di undici anni in cui si è parlato intorno alla introduzione della nuova funzione del CP. Agli operatori si è dunque chiesto di:

- indicare l'anno formativo in cui si è cominciata ad avvertire l'esigenza di introdurre la figura del CP nel CFP di lavoro (dom. 22);
- indicare l'anno formativo in cui il CP è in azione nel proprio CFP, per gli operatori che hanno esperienza della funzione in oggetto (dom. 23);
- precisare da chi di fatto si ritiene nascesse l'esigenza di creare il CP per la FP (dom. 24);
- specificare da che cosa si pensa abbia origine l'esigenza medesima (dom. 25).

3.3.1. Collocazione cronologica

Sulla collocazione cronologica del CP quale nuova esigenza (dom. 22), circa un quinto degli intervistati (21.2%) indicano l'anno 1980/81 (cfr. tav. 15), mentre circa un quarto dei soggetti si sofferma sugli anni 1984/86 (26.1%): è evidente che questi sono gli anni di punta del dibattito intorno alla introduzione del CP, negli anni di mezzo, 1981/84 e 1986/91, l'esigenza sembra scemare, cadendo notevolmente nel 1990/91. Nel corso dell'ultimo

decennio vi è stato un gran parlare di nuove professionalità, di competenze da distribuire nel CFP, di nuovi incarichi e funzioni da preparare adeguatamente onde offrire risposte qualitativamente superiori all'utenza e alla società tutta. Successivamente si è visto che figure e funzioni non potevano essere introdotte immediatamente nel circuito della FP e probabilmente il dibattito si è smorzato.

Tav. 15. Anno formativo dal quale: (1) si è cominciata ad avvertire l'esigenza del CP (dom. 22); (2) ci si avvale dell'azione del CP nel CFP di riferimento (dom. 23), secondo gli intervistati (in %)

Anno formativo	secondo esigenza (1) e azione (2) del CP	
	(1) V.A. 664	(2) V.A. 198
1980/81	21.2	10.1
1981/82	1.8	4.0
1982/83	2.9	2.5
1983/84	5.3	7.6
1984/85	10.1	6.6
1985/86	16.0	6.1
1986/87	8.6	7.6
1987/88	6.3	4.5
1988/89	7.4	6.1
1989/90	4.2	5.6
1990/91	1.7	5.6
NR	14.6	33.8

Alla metà degli anni '80, in relazione alla proposta ISFOL di introdurre nuovi profili professionali (ISFOL, 1986), l'esigenza sembra timidamente riemergere, per poi atterrare di nuovo. Delusione o impraticabilità della funzione?

Il più rilevante incremento registrabile nel 1980/81 va spiegato come effetto dell'accesso dibattito sviluppatosi intorno alla figura del CP proprio in quegli anni. Lentamente il « gran parlare » ha lasciato il posto alla impraticabilità di fatto dell'innovazione. Il CP accolto con entusiasmo e consenso nel 1980/81 è rimasto nel regno dell'utopia per molti CFP e quindi per molti operatori.

Sul versante di chi ha esperienza del CP i dati sono ancora più problematici, dal momento che circa un terzo degli inchiestati (33.8%) non risponde al quesito intorno all'inizio dell'azione del CP nel proprio CFP (dom. 23): ci si avvale del CP, ma non si conserva memoria della sua ope-

ra specifica. La confusione diminuisce solo per il 1980/81 e solo per 20 soggetti su 198.

Leggendo le percentuali (cfr. tav. 15) a quinquennio, con esclusione dell'anno in corso 1990/91, si ha una situazione leggermente più positiva per il periodo 1985/90 (42.5%) in generale e per il periodo 1980/85 (30.8%) per chi ha esperienza del CP.

Il confronto con i dati emersi dal gioco delle variabili, evidenzia la centralità degli anni 1984/87 (34.7%) quale esigenza del CP nel CFP, anni ai quali va aggiunto anche il 1987/88 soprattutto per gli operatori del Centro d'Italia (10.5%). Tra gli intervistati secondo l'area disciplinare vi sono gli afferenti alla « cultura generale » che per il 22.3% indicano come anno di origine del bisogno del CP il 1985/86, quest'ultimo è anche evidenziato considerevolmente dai più anziani compresi tra i 46 e i 65 anni di età (18.0%).

Tra chi ha esperienza del CP e nel Sud si accentuano gli anni 1984/86 (23.8%); il settore terziario indica soprattutto il 1983/84 (33.3%) così come i più giovani, fino a 35 anni di età (14.3%).

3.3.2. *Origine del CP*

Secondo i 664 inchiestati è possibile indicare da chi (dom. 24) si ritiene nascesse principalmente l'esigenza di creare il CP. Offerte undici modalità di scelta (cfr. tav. 8) da collocare in ordine di importanza, la maggior parte del campione decide che il CFP può essere considerato il luogo privilegiato di origine della funzione del CP (M=1.67); seguono le indicazioni della Sede Regionale dell'Ente (M=1.88) e dell'Organo Collegiale dei Formatori (M=1.89); al quarto posto si colloca la Sede Nazionale dell'Ente (M=1.98).

Decisamente poco indicativi sono i genitori, gli allievi, gli imprenditori, i sindacati, l'Ente locale (Regione, Provincia, Comune); quest'ultimo tuttavia sembra essere più sollecito degli altri minoritari.

Tra chi considera il CFP la sede privilegiata di origine dell'esigenza del CP si nota una accentuazione del dato nell'area scientifica (M=1.55), tra i più giovani, fino a 35 anni di età (M=1.56), nei laureati (M=1.51), tra chi insegna al massimo da sei anni (M=1.46).

Questo privilegiamento del CFP e della Sede Regionale dell'Ente fa riflettere sul fatto che il CP è considerato parte integrante del luogo di lavoro degli operatori, per cui nasce all'interno di una realtà conosciuta. Inoltre, tale evidenza è estremamente coerente con quanto emerso nella dom. 16: il CP è di fatto nel CFP dove opera (61.1%) e lo è in prospettiva della sua introdu-

zione nel CFP (53,9%) (Cfr. tav. 13). Al massimo potrà stare nella Sede Regionale dell'Ente.

Chiaramente il CP è una figura/funzione che vive la condizione degli operatori e non si può pensare ad un CP, esperto che nasce all'esterno del CFP e viene importato nel medesimo in forza, per esempio, di disposizioni legislative. Ciò dovrebbe indurre nuove considerazioni in chi si occupa della materia a livello normativo, a livello didattico, a livello organizzativo.

Quanto al che cosa gli intervistati ritengono di riferire la nascita dell'esigenza di creare il CP, la scelta poteva essere orientata su sette modalità discriminanti, considerando l'importanza relativa di ognuna di esse (dom. 25).

La modalità che riceve maggiori consensi è quella che parla di « cambiamento generale della società italiana che richiede nuove figure e nuove competenze in tutti i settori del lavoro » (M=1.62); subito seguita dalla individuazione delle « esigenze di innovazioni provenienti dal territorio (Regioni, Forze sociali...) in cui opera il CFP » (M=1.75). Ad una certa distanza seguono gli altri items che puntano sulla persona, sui compiti, sull'organizzazione, sulla funzione.

Questa domanda è stata costruita tenendo conto dell'immagine diffusa della società italiana che in ogni settore della produzione, della educazione, della formazione fa emergere sotto-immagini in cui si muovono attori sociali la cui professionalità va di volta in volta definita e spesso rinnovata nel breve periodo. I nuovi personaggi costruiscono, più o meno consapevolmente, aree di significato, ambiti di azione che vanno a creare un contesto sino a qualche anno prima quasi imprevedibile. Da questo movimento del sistema sociale complessivo si ipotizza la stessa nascita del CP che vive nel contesto, ad esso appartiene, da esso è prodotto.

Le medie ponderate raccolte intorno ai suesposti items palesemente dimostrano come gli operatori siano volentieri disposti a leggere l'introduzione del CP in corrispondenza del contesto sociale piuttosto che riferirsi alla creazione di un personaggio in funzione di una istituzione, anche se essa è il CFP. L'attenzione a quest'ultimo si qualifica così nel senso della preparazione rispetto ai cambiamenti sociali in atto, e non proprio nel senso dell'efficienza per l'efficienza del CFP.

In altri termini, il CFP si deve predisporre per offrire il meglio all'utenza, servendosi anche del CP, senza dimenticare che la formazione non è principalmente perseguita per dare una buona immagine pubblica del CFP, quanto piuttosto per dare ai giovani e agli adulti gli strumenti utili al loro migliore inserimento sociale e produttivo.

3. 4. *Dimensione percettiva*

Questa dimensione è investigata dal questionario con due domande:

- una relativa al grado di soddisfazione che l'intervistato dichiara rispetto alle attività che il nuovo Contratto prevede per la funzione del CP (dom. 26);
- l'altra relativa alla utilità del contributo che l'intervistato ritiene che il CP possa dare alla realizzazione delle attività che l'operatore svolge nel CFP (dom. 27).

3.4.1. *Grado di soddisfazione*

Sul grado di soddisfazione gli intervistati si trovano per lo più d'accordo quanto alla attività del CP definita come «elaborazione di progetti e definizione dei relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti» (M=1.61). Seguono: la «cura dell'attuazione dei progetti» (M=1.76) e la «opera di collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale» (M=1.77). Al quarto posto si colloca l'attività di «trasferimento delle esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento» (M=1.82).

Il grado di soddisfazione è più alto in chi ha esperienza del CP e nelle classi di età estreme: tra i più giovani e tra i più anziani, segno che le generazioni più lontane si avvicinano.

Non bisogna dimenticare che la soddisfazione qui espressa è sulla teoria, cioè su quanto è scritto nel Contratto, e in qualche caso sull'esperienza di formazione acquisita dall'intervistato nel corso del suo lavoro. Siamo perciò in presenza di un giudizio dato sulle attività legate alla funzione del CP, su ciò che è utile e conveniente che egli faccia, non su quello che egli ha fatto o sta facendo.

Confrontando i dati esposti nella tav. 14, dove si parla di attività svolte e da svolgere dal CP in prospettiva, con quelli relativi al grado di soddisfazione espresso sulle attività che il nuovo Contratto prevede per il CP, si nota quanto segue:

a. le attività svolte, da svolgere, capaci di riscuotere maggiore soddisfazione da parte degli intervistati sono sempre racchiuse nel primo item concernente l'elaborazione dei progetti e la definizione dei relativi livelli formativi;

b. la seconda modalità che svolge il CP e che riceve la soddisfazione degli intervistati (M=1.76) è la «cura della attuazione dei progetti» che

scende al quarto posto nel caso delle attività che si prevede che potrebbero essere svolte dal CP nel futuro, per gli operatori ancora senza esperienza in proposito.

Il pieno consenso è dunque sull'impegno progettuale in senso ampio e specifico così come il termine stesso di Coordinatore Progettista induce a pensare e a prevedere. Bisognerà vedere se la coerenza terminologica è identica a quella sostanziale, connessa alla funzione. Dai dati sembrerebbe che tale coerenza ci sia: il Contratto chiede ciò che il CP deve in effetti fare, secondo il parere più diffuso degli intervistati, e questi ultimi esprimono soddisfazione per quanto nel Contratto è precisato.

Resta aperta la questione relativa agli altri compiti assegnati al CP e che non sembrano riscuotere molto favore tra i rispondenti contattati. Sorge allora il dubbio: conviene ridimensionare detti compiti a livello contrattuale, o è più opportuno convincere gli operatori circa l'efficacia dell'articolazione della funzione del CP così come essa risulta attualmente definita nel Contratto?

3.4.2. *Percezione del contributo del CP*

Ancora un risultato positivo nella *percezione dell'utilità* del contributo dato dal CP all'operatore. Ben l'82% dichiara « molto » ed « abbastanza » utile l'apporto del CP nel CFP. Tale giudizio è particolarmente condiviso da chi ha meno anni d'insegnamento (89.7%), da chi ha esperienza del CP (88.4%), da chi ritiene carente la formazione offerta dal CFP (88.0%).

La percezione dei compiti assegnati dalla normativa al CP varia a seconda del grado di esperienza maturata nel CFP, guardando operare sul campo la nuova figura/funzione. Infatti, nella pratica organizzativo-didattica, negli aspetti economico-finanziari e in quelli socio-professionali è significativo il maggiore/minore possesso di osservazione diretta del CP.

3.5. *Dimensione valutativa*

Per poter raccogliere pareri circoscritti intorno alla figura del CP, una sezione del questionario è stata destinata alla valutazione:

- dell'opera formativa svolta dal CFP (dom. 28) e delle sue eventuali carenze (dom. 28.1);
- della utilità del CP rispetto alla crescita formativa del CFP, sia secondo chi ha esperienza (dom. 29) sia secondo chi non ha esperienza (dom. 30) del CP;

— dell'eventuale cambiamento nell'opera svolta dal CP nel CFP confrontando gli anni di partenza e attuale di presenza di tale figura nel Centro di formazione professionale (dom. 31)

3.5.1. *Giudizio sul CFP*

L'attività formativa (dom. 28) del proprio CFP è valutata da circa tra quarti del campione, 482 soggetti (72.6%) come carente. Si dimostra soddisfatto solo il 15.5% degli intervistati; il 5.6% non sa che cosa rispondere in proposito e il 6.2% non risponde. Le carenze sono particolarmente accentuate tra il settore secondario (80.9) e da chi insegna discipline di area scientifica (80.5%).

Da notare che nel 15.5% di coloro che dicono: «sta bene così come è» spicca la presenza dei laureati (22.8%), di chi non ha partecipato a corsi di aggiornamento (18.6%), di chi ha qualche esperienza dell'esercizio della funzione di CP (19.7%), di chi dice che il CP nel futuro dovrà stare nella Sede Regionale dell'Ente (24.1%).

Le carenze (dom. 28.1) riscontrate da 482 soggetti su 664, si dispongono variamente su ben diciotto alternative.

La lettura analitica permette di osservare che le critiche più condivise riguardano le «scarse opportunità di aggiornamento (formazione in servizio) per la maggior parte degli operatori» (42.7), critica questa particolarmente sottolineata al Centro (52.9%) e al Nord (43.8%), di meno al Sud (29.7%) dove invece si parla piuttosto di «disinteresse delle autorità competenti» (39.9%) e di «carenza di rapporti con il mondo produttivo» (39.2%). Ne segue che il Centro e il Nord spiegano le carenze autocriticando la gestione della propria professionalità, mentre il Sud legge il problema a livello istituzionale e sociale.

Raggruppando le modalità in quattro categorie si ha una lettura cumulata del dato. Si tenga conto che i soggetti potevano dare più risposte.

1) Carenze organizzativo-strutturali (items 01+07+08+16=98.1%):

- 01 - carenza di funzionamento degli organi di partecipazione e di controllo = 25.3%
- 07 - scarsa presenza di personale specialistico (l'équipe di orientamento...) = 31.7%
- 08 - mancanza di collegialità nella elaborazione degli obiettivi didattico-formativi = 30.1%
- 16 - carenza di operatività delle figure preposte a compiti specifici = 11.0%

- 2) Carenze direttamente connesse alla professione docente (items 02+03+04+05+17=134,2%):
- 02 - scarse opportunità di aggiornamento (formazione in servizio) per la maggior parte degli operatori = 42.7%
 - 03 - carenza di sussidi didattici = 24.1%
 - 04 - carenza di programmazione = 34.0%
 - 05 - carenza di apposite verifiche sui programmi = 21.0%
 - 17 - carenza e limiti nella progettazione = 12.4%
- 3) Carenze relazioni genitori-alunni-operatori (items 06+09+10=32.1%):
- 06 - disinteresse da parte dei genitori = 20.3%
 - 09 - disinteresse/sfiducia degli allievi nei confronti dei programmi formativi del CFP = 5.8%
 - 10 - difficoltà di instaurare un rapporto di collaborazione tra operatori e allievi = 6.0%
- 4) Carenze relazionali istituzioni-società (items 11+12+13+14+15=104,9%):
- 11 - disinteresse delle autorità competenti = 36.3%
 - 12 - isolamento del CFP rispetto al territorio = 17.2%
 - 13 - conflittualità fra operatori ed Ente Gestore = 17.4%
 - 14 - difficoltà di inserimento degli allievi che precedentemente hanno abbandonato la scuola = 8,5%
 - 15 - carenza di rapporti con il mondo produttivo = 25.5%

In questo contesto incidono maggiormente le alternative afferenti alla seconda e alla quarta categoria, vale a dire i riferimenti a ciò che qualifica la professione docente e a ciò che definisce i rapporti con le istituzioni sociali dalla scuola al territorio, dall'Ente gestore al mondo del lavoro.

3.5.2. *Utilità del CP*

Il questionario ha misurato il grado di utilità del CP in termini di crescita formativa del CFP, rispetto a dieci attività diffuse/da diffondere nei Centri. Somiglianze e differenze sono riscontrabili nelle risposte fornite da chi ha (dom. 29) e da chi non ha esperienza (dom. 30) del CP (cfr. tav. 16 e graf. 1).

Quanto alle somiglianze tra i due sottocampioni, questi sembrano incon-

trarsi quanto alle modalità su « progettazione e verifica degli interventi formativi » (medie aritmetiche ponderate rispettive $M=1.44$ e $M=1.77$), e su « proposta di nuovi traguardi formativi, secondo le richieste del territorio » con medie aritmetiche ponderate rispettive di $M=1.54$ e $M=1.60$.

Acquistano invece peculiare importanza l'item su « progettazione e verifica degli obiettivi perseguiti » tra gli operatori con esperienza del CP ($M=1.45$) e la modalità su « traduzione dei vari rilevamenti nei percorsi di formazione, in nuove proposte curriculari, nella programmazione didattica » tra gli operatori senza esperienza del CP ($M=1.77$).

TAV. 16. *Valutazione nel complesso dell'opera del CP in termini di utilità alla crescita formativa del CFP rispetto ad alcune attività, secondo chi « ha » (dom. 29) e chi « non ha » (dom. 30) esperienza del CP (in M)*

Utilità del CP rispetto ad attività specifiche	utilità del CP secondo chi	
	ha esperienza	non ha esperienza
1. La traduzione dei vari rilevamenti nei percorsi di formazione, in nuove proposte curriculari, nella programmazione didattica	1.62	1.77
2. La definizione della tipologia dei corsi specifici da attivare nei CFP	1.59	1.84
3. La conduzione e la vitalità dei corsi	1.95	2.24
4. La progettazione e la verifica degli interventi formativi	1.44	1.77
5. La progettazione e la verifica degli obiettivi perseguiti	1.45	1.81
6. La individuazione delle figure curriculari da attivare in conformità ai bisogni della Regione e del bacino di utenza (= territorio)	1.62	1.80
7. La individuazione delle figure professionali da attivare nel CFP	1.70	2.07
8. La proposta di nuovi traguardi formativi, secondo le richieste del territorio	1.54	1.60
9. La diffusione delle conoscenze acquisite nel Collegio dei docenti e nelle strutture regionali della FP	1.89	1.91
10. Altro	1.67	3.13

Le medie ponderate sono più positive nel primo sottocampione che mostra così di essere in grado di valutare con maggiore precisione l'operato del CP. Per il secondo sottocampione le previsioni si avvicinano a quanto evidenziato dai colleghi, ma si mantiene una certa dose di equilibrio, preferen-

do non sbilanciarsi troppo con giudizi di alta valutazione della utilità del CP nel CFP.

Decisamente per ambedue i sottocampioni il CP è abbastanza e poco utile quanto a « conduzione e vitalità dei corsi » ($M=1.95$ e $M=2.24$) che in tal modo resterebbero di esclusiva, o quasi, competenza dell'operatore/docente.

Ne segue che in base a quanto constatato dal primo gruppo di operatori, la funzione del CP si trova ad essere articolata in modo tale da entrare in tutte o quasi le attività volte alla crescita formativa del CFP. Mentre per il secondo gruppo di intervistati i limiti sarebbero connessi con una precisa definizione di ruoli e funzioni di chi opera nel CFP.

Considerando la poca chiarezza che vi è intorno alla figura del CP, quanto indicato da tutti gli intervistati in questa inchiesta, dimostra l'alta dose di responsabilità e di consapevolezza presente nei CFP contattati.

3.5.3. Presenza del CP nel CFP

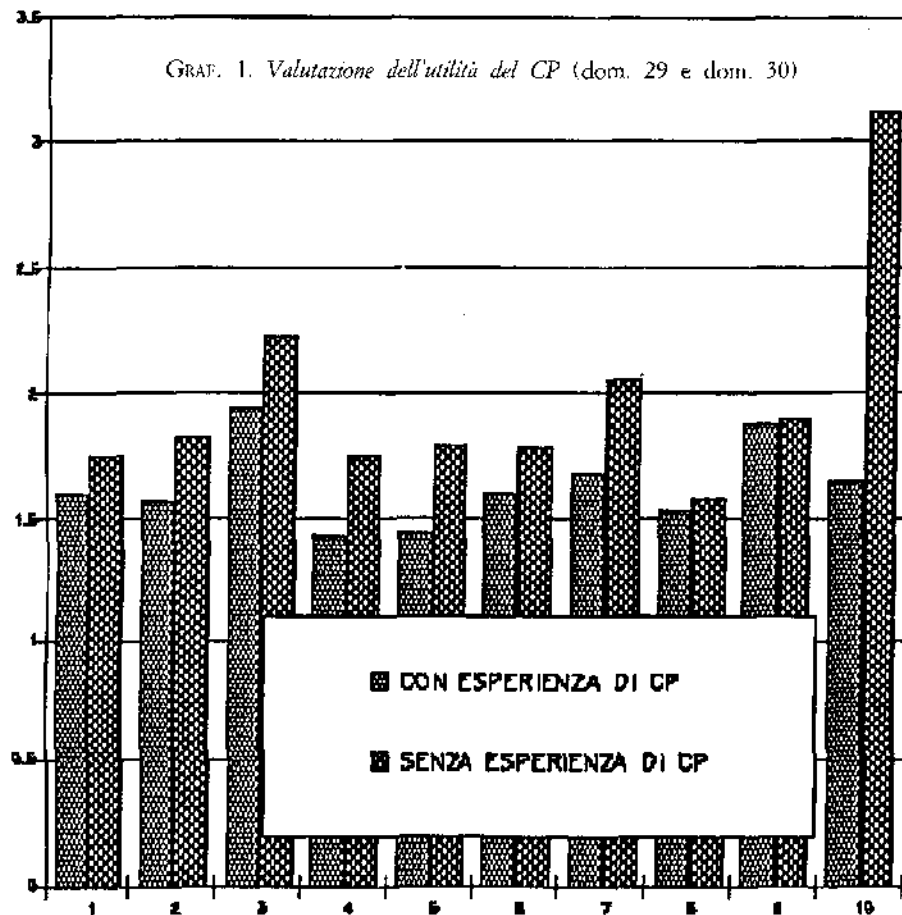
Volendo fare un confronto tra il primo anno di entrata in funzione del CP nel CFP e l'anno 1990/91, si è chiesto agli operatori con esperienza del CP di indicare in che misura essi ritengano si avverta, in generale, l'opera svolta da questa « figura » professionale, rispetto ad ogni sua propria attività, così come indicata dal nuovo contratto (dom. 31).

L'alto numero di non risposte al quesito dimostra una certa mancanza di verifica fatta in questi anni. I dati disponibili testimoniano tuttavia una progressiva migliore definizione dell'opera del CP. Nel 1990/91, più che in precedenza, il CP contribuisce alla elaborazione dei progetti (25.3%), alla articolazione delle unità didattiche (19.7%), alla cura nell'attuazione dei progetti (24.7%), alla cura degli aspetti del budget (24.7%), all'opera di collegamento con il territorio (23.7%), al trasferimento delle esperienze (27.3%).

Sebbene l'anno di partenza dell'azione svolta dal CP nel CFP risulti piuttosto indefinito, perché meglio collocabile all'interno del decennio che va dal 1980/81 al 1988/89 (cfr. tav. 15), si può senz'altro aggiungere che nel corso di quest'ultimo molto si è fatto affinché questa funzione fosse aiutata a divenire parte integrante del sistema formativo tutto.

L'evoluzione della concezione e nella pratica del CP viene confermata dai dati di questa indagine.

I risultati evidenziano una ulteriore coerenza nelle risposte: infatti, le modalità su cui il campione mostra maggiore soddisfazione, quanto a disposizione contrattuale, per la funzione del CP, sono le stesse su cui il CP sembra aver operato nell'anno in corso. In particolare, si confrontino le alternati-



ITEMS:

1. La traduzione dei vari rilevamenti nei percorsi di formazione, in nuove proposte curriculari, nella programmazione didattica
2. La definizione della tipologia dei corsi specifici da attivare nei CFP
3. La conduzione e la vitalità dei corsi
4. La progettazione e la verifica degli interventi formativi
5. La progettazione e la verifica degli obiettivi perseguiti
6. La individuazione delle figure curriculari da attivare in conformità ai bisogni della Regione e del bacino di utenza (= territorio)
7. La individuazione delle figure professionali da attivare nel CFP
8. La proposta di nuovi traguardi formativi, secondo le richieste del territorio
9. La diffusione delle conoscenze acquisite nel Collegio dei docenti e nelle strutture regionali della FP
10. Altro (specificare.....)

ve ai numeri 1 (elaborazione progettuale), 5 (cura attuazione progetti), 7 (collegamento servizi territoriali). Più problematico è l'item 8 sul trasferimento delle esperienze che è presente situandosi in posizione intermedia, tendente alla completa accettazione da parte del campione.

3.6. Dimensione prospettica

L'ultima dimensione analizzata dall'indagine è stata mirata al futuro, onde cercare di delineare gli sviluppi successivi che la funzione del CP potrà assumere, anche tenendo conto del cambiamento in atto nel contesto-culturale, produttivo, sociale italiano.

Mantenendo il riferimento a quanto già esistente, e cioè al nuovo Contratto e alla esperienza vissuta dagli operatori inchiestati, si è focalizzata l'attenzione su quesiti relativi a:

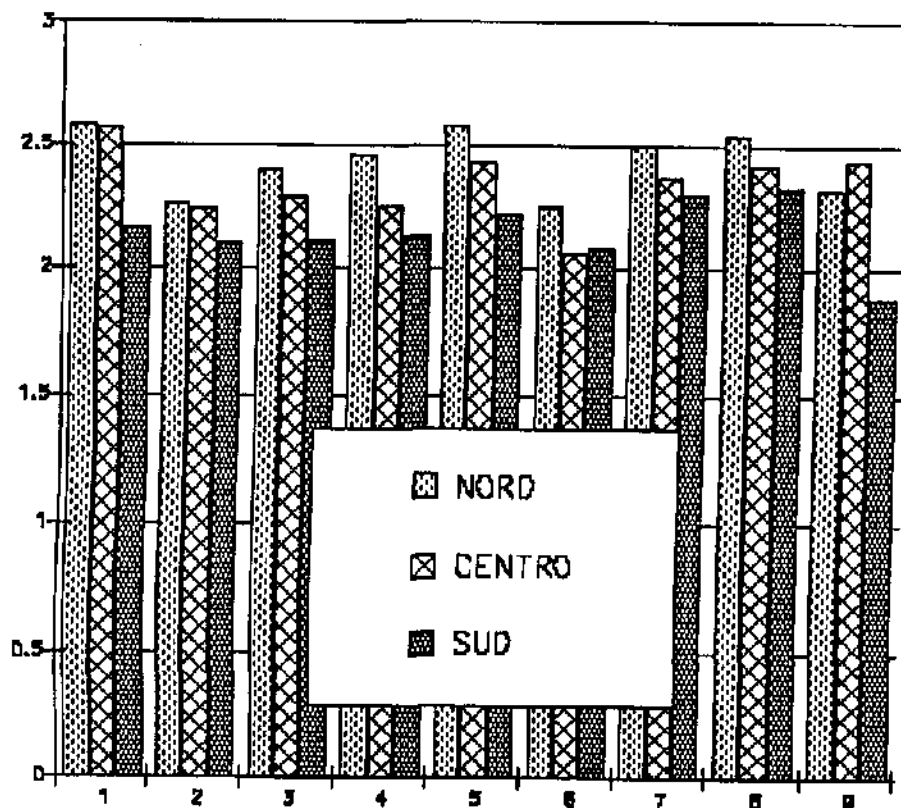
- previsioni di eventuale modifica delle attività attualmente stabilite dal nuovo Contratto per il CP (dom. 32);
- collocazione futura del CP (dom. 33);
- strutturazione del CP quale professionista che lavora prevalentemente da solo o in team (dom. 34);
- lavoro collegiale del CP (dom. 35);
- qualità/abilità che il CP dovrebbe possedere (dom. 36);
- requisiti culturali e professionali minimi di accesso al ruolo di CP (dom. 37);
- percorso formativo necessario per diventare CP (dom. 38).

3.6.1. Modifiche al nuovo Contratto

L'ultimo Contratto Nazionale prevede attività specifiche per la funzione del CP, attività che in questo sondaggio sono state più volte presentate agli intervistati per coglierne elementi di fattibilità e di soddisfazione; in ultimo si è ritenuto opportuno chiedere agli operatori se in futuro sarebbero dell'opinione di apportare delle modifiche a quanto il Contratto richiede per il CP.

Il quesito sul cambiamento del Contratto ha raccolto opinioni intermedie, collocabili cioè sul piano della parziale modifica, piuttosto che del cambiamento totale, o del rifiuto del cambiamento stesso (dom. 32; cfr. graf. 2 e 3). Le competenze relative agli aspetti del budget (M=2.14), soprattutto al Centro (M=2.07), alla organizzazione di periodi di formazione in situazione (M=2.29) sono le attività per le quali si potrebbe pensare ad una parziale modifica futura.

GRAF. 2. Attività del CP da modificare (dom. 32 per ripartizione geografica)



ITEMS:

1. Elabora progetti e definisce i relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti
2. Articola le unità didattiche per esercitazioni
3. Organizza periodi di formazione in situazione
4. Definisce gli interventi degli esperti
5. Cura l'attuazione dei progetti
6. Segue gli aspetti del budget relativo ai progetti
7. Opera in collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale
8. Trasferisce le esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento
9. Altro (specificare

Non sembra che gli intervistati siano troppo d'accordo rispetto ad interventi di modifica relativi all'opera di progettazione (item 1) ($M=2.47$) e di cura della attuazione dei progetti (item 5) ($M=2.43$). Del resto queste modalità sono tra quelle più apprezzate sia da chi ha, sia da chi non ha esperienza della funzione CP nel proprio Centro.

Osservazioni utili possono trarsi mettendo a confronto i dati emersi dalla domanda 21.1, sulle difficoltà individuate da 340 soggetti (51.2%) (cfr. quanto scritto a questo proposito nel paragrafo 3.2.1.) circa la realizzazione delle attività che il nuovo Contratto prevede per la funzione del CP e i dati desumibili dalla domanda 32 sulle modifiche del Contratto stesso. I compiti ritenuti tra i più difficili da realizzare sono:

- collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale ($M=2.08$);
- elaborazione di progetti e definizioni dei relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti ($M=2.23$);
- trasferimento delle esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento ($M=2.28$).

Tuttavia dette attività difficili da realizzare non sono poi quelle di cui più si richiede la modifica futura nel Contratto e che invece risultano essere:

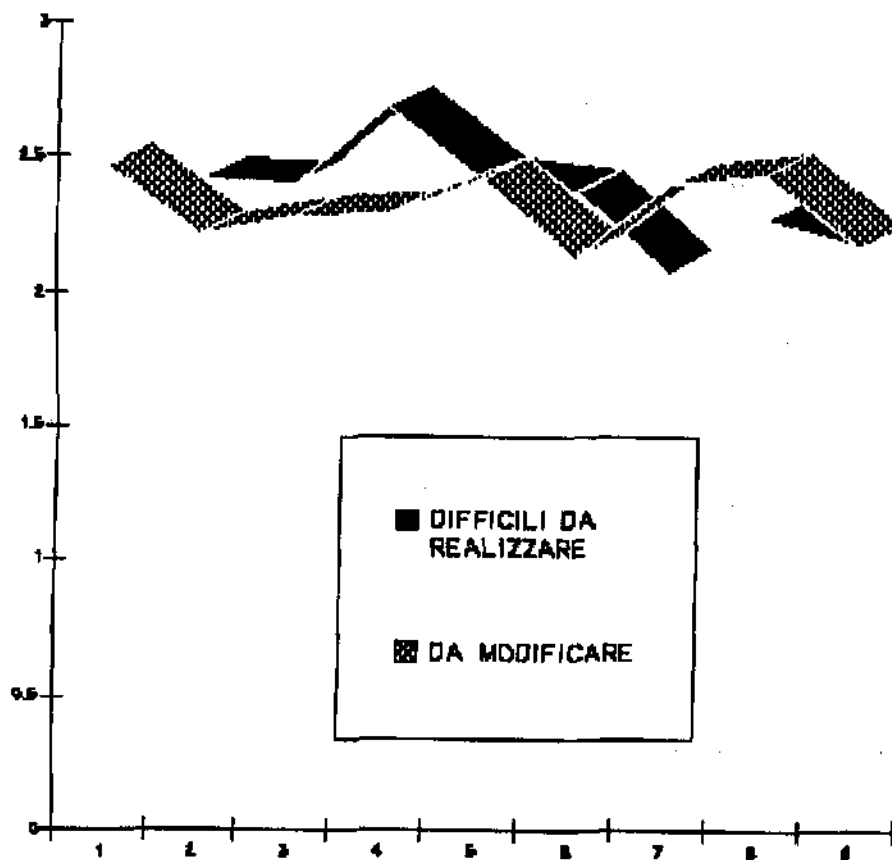
- il seguire gli aspetti di budget relativo ai progetti ($M=2.14$);
- l'articolazione delle unità didattiche per esercitazioni ($M=2.22$);
- l'organizzazione dei periodi di formazione in situazione ($M=2.29$).

Di conseguenza, ciò che è difficile non è detto che si debba cambiare, a patto, però, che le difficoltà siano insite nella professionalità stessa del ruolo che si esercita. Si può, infatti, ambire che la persona preposta a certi compiti affronti e superi gli ostacoli, ma non si può pretendere che la stessa persona affronti e superi difficoltà che non sono direttamente connesse alla professione esercitata.

L'indagine dimostra che si chiede di modificare ciò che non si ritiene prettamente inerente alla funzione del CP e che perciò si farebbe bene a rivedere in sede di nuova contrattazione. Il riferimento è evidentemente agli aspetti inerenti:

- la didattica
- la formazione
- il budget.

GRAF. 3. Difficoltà di realizzazione (dom. 21.1) e modifiche future (dom. 32)



ITEMS:

1. Elabora progetti e definisce i relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti
2. Articola le unità didattiche per esercitazioni
3. Organizza periodi di formazione in situazione
4. Definisce gli interventi degli esperti
5. Cura l'attuazione dei progetti
6. Segue gli aspetti del budget relativo ai progetti
7. Opera in collegamento con i servizi territoriali dell'Osservatorio sul mercato del lavoro e dell'orientamento professionale
8. Trasferisce le esperienze acquisite all'interno dell'Organo Collegiale dei Formatori in funzione delle esigenze professionali di informazione e di continuo aggiornamento
9. Altro (specificare.....)

Cade così anche l'idea che il CP debba dover fare/saper fare quasi tutto nel CFP. L'idea nata del resto riflettendo sulla quantità di competenze che sono richieste al CP per Contratto e per formazione acquisita. Se pensiamo al docente che svolge molte altre funzioni non espressamente dichiarate, oltre alla docenza come ad esempio la funzione psicologica, quella di indagine sociale, di comunicazione all'interno e all'esterno della classe e di tutto l'ambiente educativo, allora si comprende il rischio di chiedere al CP, proveniente dalla docenza, la messa in atto delle stesse abilità già acquisite e maturate nel periodo di insegnamento. Queste osservazioni possono essere meglio inquadrare se si considera il dato secondo cui i rispondenti sono per lo più d'accordo che, oltre alla direzione e alla docenza, siano attivate nuove funzioni nel CFP (dom. 20). L'accordo riguarda il 90.0% del campione (54.5% « molto d'accordo » e 35.5% « abbastanza d'accordo »); si tenga anche conto che la maggioranza degli intervistati è costituita da docenti (75.8%).

I docenti, già carichi di lavoro, a nostro modo di vedere, sarebbero ben lieti di essere aiutati lasciando ad altri le attività che possono essere distribuite tra funzioni diverse. Dagli incontri con gli esperti in materia di FP risulta che in vari casi nei CFP è il docente che svolge la funzione del CP. Sembra assodato che il CP non debba svolgere mansioni specifiche della docenza come la costruzione delle unità didattiche che restano di esclusiva competenza dell'insegnante.

3.6.2. Collocazione futura del CP

Un problema costante è quello relativo alla sede che il CP deve/dovrà occupare in futuro. Il quesito raccoglie circa il 60.0% delle risposte intorno al primo item « nel CFP dove opero » (cfr. tav. 17); soprattutto al Nord e al Centro, mentre il Sud accentua, rispetto alle altre due ripartizioni geografiche, la collocazione del CP « in servizio territoriale attivato dall'Ente locale (Regionale, Provincia, Comune) nella forma dello « staff » (25.7%).

Tra chi individua « carenze » (64.1%) nella formazione offerta dal CFP, viene sottolineata la presenza del CP nel Centro stesso (cfr. tav. 17).

A questo punto è opportuno operare un accostamento tra le percentuali riscontrate intorno a questo quesito, rispetto alla situazione attuale da chi ha e da chi non ha esperienza del CP e riguardo al futuro (cfr. tav. 18).

La prima alternativa che colloca il CP nel CFP di lavoro è sempre quella che riceve i maggiori consensi. Al massimo si può pensare alla Sede Regionale dell'Ente, ma tale soluzione è decisamente condivisa da chi non ha

esperienza del CP, quindi solo in via ipotetica visto che per gli anni a venire si opta quasi a pari merito tra la Sede Regionale dell'Ente e il servizio territoriale attivato dall'Ente locale.

Considerata la sostanziale accettazione della funzione del CP tra il campione di questa indagine, è comprensibile che l'opinione più diffusa sia quella di disporre di tale personaggio all'interno del posto di lavoro.

TAV. 17. Dove dovrà stare in futuro il CP, secondo gli intervistati per ripartizione geografica e giudizio sulla formazione data dal CFP (dom. 23) (in %)

esperienza del CP	Totale	ripartizione geografica			formazione data dal CFP		
		N	C	S	bene così	carente	non so
1. Nel CFP dove opero	58.9	78.5	56.1	41.3	53.4	64.1	34.2
2. Nella sede Regionale dell'Ente	16.9	8.7	21.8	19.9	26.2	13.9	22.8
3. In servizio territoriale attivato dall'Ente locale (Reg., Prov., Comune) nella forma dello staff	15.4	8.7	12.6	25.7	13.6	17.0	7.6
4. In un altro CFP	0.5	0.9	0.0	0.5	1.0	0.2	1.3
5. Altra Sede	0.8	0.0	1.7	0.5	1.0	0.8	0.0
6. NR	7.7	3.2	7.9	12.1	4.9	3.9	34.2

TAV. 18. Sede del CP secondo gli intervistati con esperienza (a) (dom. 15), senza esperienza (b) (dom. 16) e secondo quanto pensabile per il futuro (c) (dom. 33) (in V.A. e in %)

Sede del CP	il coordinatore progettista		
	(a) si trova	(b) dovrebbe stare	(c) dovrà stare
	V.A. 198	V.A. 414	V.A. 664
	%	%	%
1. Nel CFP dove opero	61.1	53.9	58.9
2. Nella Sede Regionale dell'Ente	7.1	23.4	16.9
3. Nel servizio territoriale attivato dall'Ente locale	5.1	16.4	15.4
4. In un altro CFP	0.5	0.2	0.5
5. In altra sede	3.5	1.0	0.8
NR	22.7	5.1	7.7

La stragrande maggioranza del campione ritiene che il CP sia un professionista che in futuro dovrà lavorare prevalentemente in team (88.0%) (dom. 34). Solo il 2.6% parla di lavoro individuale del CP e il 9.5% non risponde al quesito.

3.6.3. *Per una nuova collegialità*

Nel CFP e nelle istituzioni che ad esso in qualche modo si riferiscono, come l'Ente locale, ad esempio, operano diverse figure professionali, per cui è ovvio che una questione da affrontare è quella della collegialità intesa in senso ampio. Con questo termine ci si riferisce qui all'opera comune e di confronto che svolgono tutti coloro che operano nella FP per la crescita dell'individuo, sia egli ancora un/a ragazzo/a o già una persona adulta.

I soggetti con cui il CP dovrà prevalentemente lavorare in futuro (dom. 35) sono per la maggioranza degli intervistati, nell'ordine:

- I — i docenti (M=1.32)
- II — il rivelatore del mercato del lavoro (M=1.37)
- III — il coordinatore di settore (M=1.39)
- IV — il direttore (M=1.47).

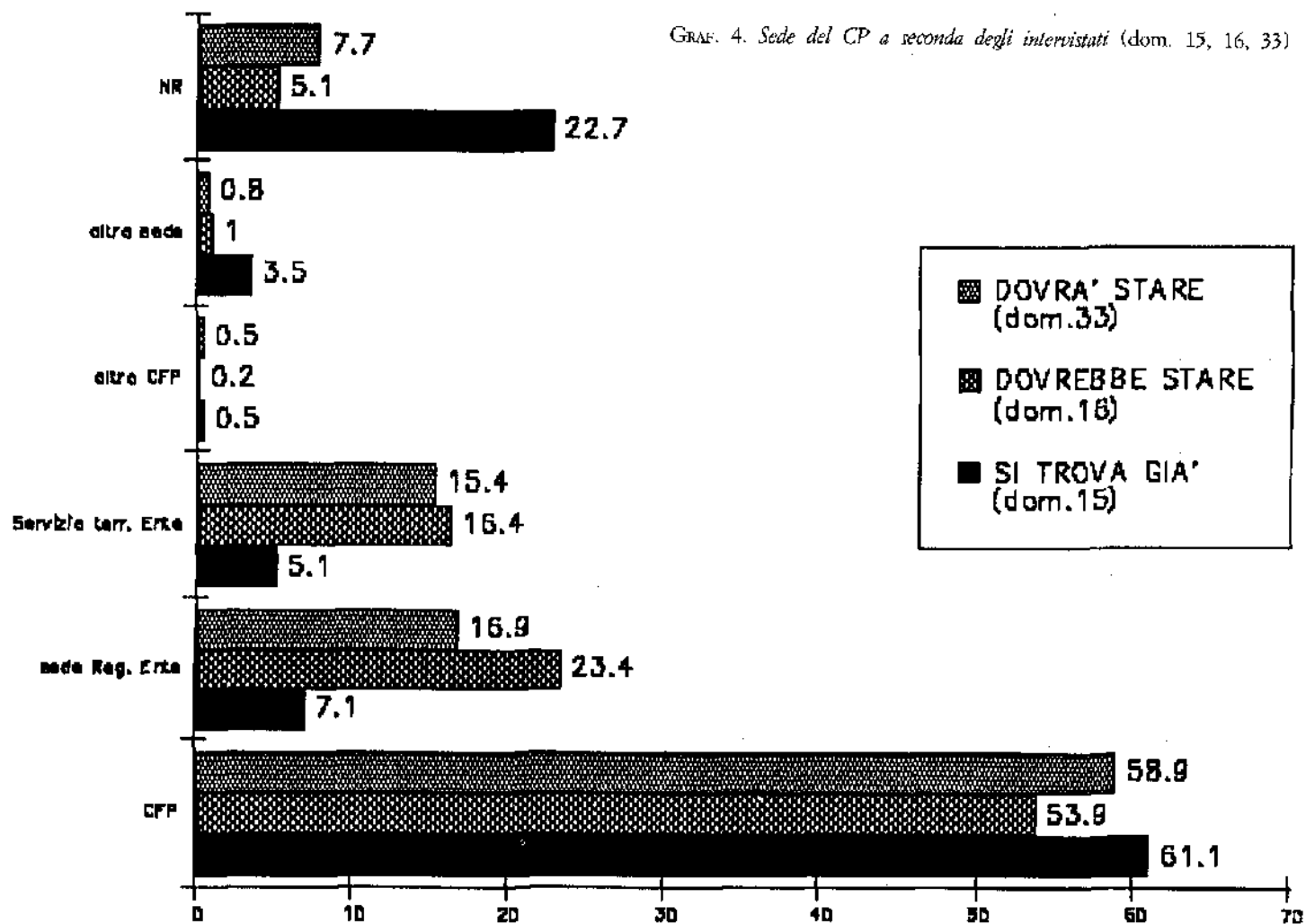
Sempre importante, anche se meno accentuata risulta la collaborazione con le altre figure. Ultime in graduatoria risultano: l'addetto all'office automation, il documentalista, l'istruttore e il rilevatore del Fondo Sociale Europeo.

In posizione intermedia si collocano: il tutor, l'analista orientatore, l'operatore per l'integrazione dei disabili. È evidente che viene privilegiata la collegialità all'interno del CFP con le persone che operano quotidianamente nella FP. Le altre figure ci possono essere, ma non sembrano riscuotere la stessa credibilità e rilevanza rispetto al fine presupposto. La centralità del docente, ancora più del direttore, nella FP è un elemento che deve essere preso in seria considerazione anche da colui che opera/erà quale CP nel CFP.

3.6.4. *Iter formativo del CP*

Nel predisporre il questionario, l'équipe di ricerca si è soffermata sulla opportunità di sondare quali requisiti dovrebbero essere indispensabili per l'esercizio della funzione di CP. Costui, o costei, dovrebbe senz'altro acquisire alcune abilità più di altre e avere esperienze/competenze accertate anche dal conseguimento di titoli di studio formali.

GRAF. 4. Sede del CP a seconda degli intervistati (dom. 15, 16, 33)



Le qualità/abilità (dom. 36) che il CP dovrebbe soprattutto possedere sono nell'ordine della media ponderate:

- I — la managerialità (M=1.54);
- II — la bontà (M=1.70);
- III — l'analisi (M=1.84);
- IV — l'innovazione (M=1.86);
- V — la mediazione (M=1.95).

Giova confrontare la media aritmetica ponderata con il dato percentuale disaggregato per rendere possibili alcune considerazioni. In particolare le « non risposte » relative a dette abilità sono rispettivamente.

N.R.	%
— managerialità	63.0
— bontà	98.5
— analisi	69.1
— innovazione	58.7
— mediazione	85.4

La managerialità è dunque sempre presente, è scelta in prima istanza in modo maggioritario, buona parte del campione risponde a questa modalità. Un discorso analogo si può fare per l'innovazione e per l'analisi. Tutte le altre abilità più richieste ad un CP modello possono essere acquisite in iter formativi specifici. In altri termini, capacità dirigenziali, analitiche, innovative, di mediazione si possono apprendere studiando e con l'esperienza. D'altra parte, diviene anche necessario misurare il grado di possesso di queste abilità e la capacità di usarle nel modo giusto al momento opportuno. La questione non è dunque tanto quella di possederle, ma di saperne fare un uso corretto.

I requisiti culturali e professionali minimi di accesso al ruolo di CP (dom. 37) sono definibili in termini di:

- esperienza;
- competenza;
- preparazione.

Di queste tre aree quella che riscuote più consensi è la prima: l'esperienza circoscrivibile nell'insegnamento, cioè l'esperienza di docenza (76.5%) (cfr. tav. 19). Tale alternativa viene accentuata tra gli operatori del Nord (80.8%), in chi insegna materie dell'area tecnico-operativa (80.3%), da chi ha esperienza del CP (80.8%), in chi giudica carente la formazione offerta dal CFP (80.7%).

TAV. 19. *Requisiti culturali e professionali minimi di accesso al ruolo di CP, secondo la ripartizione geografica e l'area di insegnamento (dom. 37) (in %)*

Requisiti di accesso al ruolo di CP	Totale	ripartizione geografica			area di insegnamento		
		N	C	S	CG	SC	TO
- Esperienza aziendale	35.1	43.8	36.4	24.3	22.3	28.1	42.6
- Esperienza di docenza	76.5	80.8	79.9	68.0	73.8	78.1	80.3
- Esperienza di ufficio tecnico	11.3	12.3	9.6	12.1	3.9	15.6	11.4
- Cultura generale di livello superiore	43.2	52.5	39.3	37.9	65.0	35.9	38.9
- Competenze economico- amministr.	13.7	14.6	12.1	14.6	14.6	13.3	12.6
- Competenze di lettura e di interpretazione dei bi- sogni del territorio	65.2	63.0	64.4	68.4	77.7	60.9	62.3
- Esperienza manageriale	27.3	29.7	28.0	23.8	26.2	33.6	27.1
- Esperienza nella valutazio- ne e nella verifica	42.0	47.5	42.7	35.4	51.5	44.5	38.9
- Altro	2.6	4.6	1.7	1.5	2.9	0.8	2.9
NR	6.2	1.8	7.5	9.2	3.9	8.6	4.9

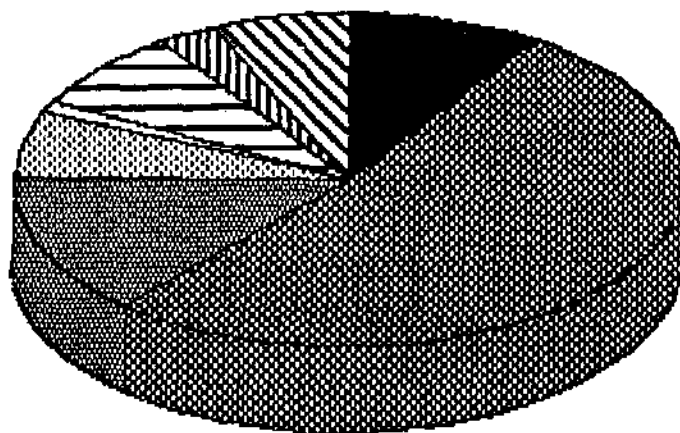
Il dato è ulteriormente spiegabile per due ragioni:

1. la composizione del campione che è per lo più costituita da docenti (cfr. quanto scritto nel paragrafo 3.1.5);
2. laddove manca il CP, i docenti sono quelli che al momento svolgono nella maggioranza dei casi l'attività prevista dal nuovo Contratto per la funzione del CP (cfr. quanto scritto nel paragrafo 3.2.3).

La seconda modalità più scelta è quella sulle competenze di lettura e di interpretazione dei bisogni del territorio (62.2%). Particolarmente sottolineata da chi insegna materie dell'area di cultura generale (77.7%), dalle femmine (73.8%), da chi indica la presenza di «molte difficoltà» nella realizzazione della funzione che, secondo il nuovo Contratto, il CP è chiamato a svolgere (70.5%).

Va notato che il CP dovrà avere un bagaglio di esperienza/competenza definito, capace di spaziare dall'insegnamento alla lettura del territorio, di possedere le abilità dell'insegnante che opera in un ambiente non scolastico, e del manager che opera in un ambiente non aziendale, ma che dell'uno e dell'altro ambiente devono aver coscienza per orientare la formazione professionale.

GRAF. 5. Percorso formativo per diventare CP (dom. 38)



■ 1 = 9.6

▣ 2 = 51.8

▤ 3 = 14.0

▥ 4 = 6.8

□ 5 = 1.1

▦ 6 = 7.5

▧ 7 = 2.7

▨ NR = 6.5

ITEMS:

1. Diploma di Scuola Secondaria Superiore
2. Formazione e aggiornamento finalizzati
3. Una laurea
4. Laurea di scienze dell'educazione (per es.: sociologia, psicologia, pedagogia)
5. Laurea in scienze umane
6. Laurea in ambito tecnico-scientifico
7. Altro (specificare.....)

Il percorso formativo per diventare CP dovrà secondo il 51.8% degli intervistati spendersi su formazione e aggiornamento finalizzati alla funzione stessa, oltre che nel conseguimento della laurea (14.0%), senza una rigida predeterminazione del tipo di laurea (dom. 38); (cfr. graf. 5). Di particolare interesse è quello che verrà proposto per formare il CP con o senza laurea, meglio se con la laurea, in qualche caso. Il possesso del titolo di studio (laurea) è accentuato nel settore terziario (20.6%), da chi insegna materie dell'area di cultura generale (26.2%), tra i laureati (29.7%).

Gli operatori con o senza esperienza del CP si diversificano solo per gli aspetti progettuali e per quelli organizzativi della formazione in servizio. Questo dato sulla significatività è un elemento in più per la lettura del fenomeno in esame e non falsifica quanto già detto a livello di interpretazione, anche ipotetica, di percentuali e medie.

3.7. Sintesi dei risultati

Questo sondaggio quantitativo sulla funzione del CP ha messo in luce dati rilevanti che si tenterà ora di riassumere in questo paragrafo, in modo da offrire al lettore un quadro di sintesi utile alla visione d'insieme del problema affrontato. Nel 1990/91 la figura/funzione del CP è ancora soggetta a chiarimenti e precisazioni, nonostante la definizione contrattuale che, di fatto, sembra richiedere tempo per la lettura, la interpretazione, l'assimilazione, la messa in atto. In linea di massima pronunciando la parola CP, si sa di che cosa si parla, ma l'imprecisione del ruolo sussiste.

Dal punto di vista socio-anagrafico i 664 intervistati dal Nord al Sud d'Italia sono soprattutto:

- operatori del settore secondario
- insegnanti di area tecnico-operativa
- operatori del CFP convenzionati (79.1%) e tra questi ultimi prevale l'ispirazione cristiana (73.7%)
- maschi, le femmine sono rilevanti nel Lazio e in Emilia-Romagna
- operatori di tutte le età
- diplomati, con laureati per lo più nel Lazio e in Emilia-Romagna
- considerevoli anni di insegnamento (cfr. tav. 9).

Il campione si caratterizza per la forte presenza di docenti (75.8%).

Dal punto di vista descrittivo la maggior parte degli inchiestati non ha esperienza del CP (55.6%) solo una porzione minoritaria, ma significativa ai fini dell'indagine può vantare simile esperienza (29.8%). Va notato che le

percentuali relative alle « non risposte » (7.8%) e ai « non so » (6.8%) sono state sommate alla percentuale degli inchiestati senza esperienza, raggiungendo così l'aliquota del 70.2%: il confronto statistico dei comportamenti e delle opinioni tra i due sottocampioni di operatori senza e con esperienza è dunque effettuato sulle due percentuali del 70.2% (senza esperienza) e del 29.8% (con esperienza). Gli stessi indici di significativà intesi a stabilire se il non avere o l'aver esperienza costituisce una differenza significativa tra i due sottocampioni, sono calcolati sui due blocchi dei « no » (senza esperienza=466 soggetti) e dei « si » (con esperienza=198 soggetti), laddove i « no » comprendono: i « no » veri e propri (=369 soggetti) + le « non risposte » (=52 soggetti) + i « non so » (=45 soggetti) statisticamente distribuiti.

Lo stato di fatto in quasi tutti i CFP è che ognuno svolge più funzioni, spesso aggiunte alla docenza stessa. In questo quadro sembra inevitabile che anche il CP sia chiamato ad operare su più fronti, anche se tra loro in stretta comunicazione. Il Contratto a questo proposito indica più compiti non sempre strettamente connessi gli uni agli altri e nella accentuazione delle attività assegnate al CP e valutate dagli intervistati questa incongruenza appare chiara: al CP si chiede di svolgere compiti più o meno distanti dalla funzione che ad esso sembra doversi assegnare per Contratto, di fatto, per ipotesi. Tale stato contribuisce a creare confusione intorno alla funzione del CP.

Nella gran parte dei casi gli intervistati sono favorevoli alle innovazioni e quindi alla introduzione di nuove funzioni nel CFP. Dato questo che conferma quanto rilevato in proposito in precedenti indagini. Di conseguenza, non sembrano darsi grosse preclusioni alla figura del CP. La figura professionale già molto presente nel CFP è il coordinatore (55.4%) senza ulteriori specificazioni del termine. Successivamente, nel questionario (dom. 35) gli intervistati si dichiarano per lo più d'accordo nella collaborazione del CP con il coordinatore di settore ($M=1.39$). Non siamo in presenza di un errore formale del questionario. Le alternative sono state di proposito poste in termini generali la prima, e specifici la seconda. Infatti, nel primo caso si voleva solo appurare la presenza di nuove figure professionali presenti nel CFP; nel secondo caso si è inteso determinare con esattezza la figura del coordinatore con il quale il CP potrebbe collaborare in futuro. Naturalmente niente esclude ulteriori approfondimenti della questione che al momento è stata sufficientemente spiegata. Inoltre va notato che laddove non c'è il CP, il coordinatore è una delle figure che svolge l'attività prevista per il CP (dom. 20.1). Per cui, se nel futuro subentrerà la nuova figura, questa dovrà lavorare con chi finora ha svolto, anche se ufficiosamente, il ruolo di CP nel CFP.

Chi ha esperienza del CP parla prevalentemente di funzionamento continuo o sporadico di tale funzione nel CFP. Su tutto il campione una buona porzione ritiene che il CP dovrebbe essere presente in tutti i CFP ($M=1.55$) (dom. 17).

Quanto alle attività previste dal Contratto è da notare che chi ha e chi non ha esperienza del CP converge in maggioranza sull'opinione che i compiti svolti (dom. 18) e da svolgere (dom. 19) dal CP sono soprattutto:

- elaborazione dei progetti e definizione dei relativi livelli formativi in rispondenza ai requisiti di accesso e di uscita degli utenti;
- cura della attuazione dei progetti;

vale a dire compiti strettamente progettuali. Gli altri sono elencati nel Contratto e nel questionario, ma ricevono differente valutazione dagli intervistati (cfr. tav. 14).

La sede per il CP preferita dalla maggior parte del campione è lo stesso CFP in cui gli operatori lavorano (cfr. tav. 18). Le difficoltà nella realizzazione della funzione del CP sono menzionate dal 51.2% del campione, 340 soggetti su 664, e sono da attribuire per lo più alla mancanza di collaborazione all'interno del CFP ($M=1.75$), oltre che alla scarsa delimitazione dei compiti del CP e alla vastità delle competenze ad esso richieste (dom. 21.2).

Dal punto di vista storico, la discussione intorno alla funzione del CP ha assunto toni rilevanti nel 1980/81 e nel 1984/87, spegnendosi in parte nel 1981/82 e nel 1990/91 (cfr. tav. 15). Mentre, quanto all'indicazione dell'anno dal quale il CP è in azione nel proprio CFP, per gli operatori con esperienza, si registra la percentuale più alta a partire dall'anno 1980/81; negli anni successivi, eccetto che per il 1982/83, vi è un andamento quasi costante nelle percentuali di risposta al quesito posto. Ne segue che nel decennio 1981/82-1990/91 ogni singolo anno permette di registrare una tenuta equilibrata quanto all'inizio di azione del CP, senza picchi come nel 1980/81, ma anche senza cadute definitive. Il difforme andamento dell'esigenza ed in parte della presenza del CP nel CFP invita a riflettere sui motivi che inducono a proporre/non proporre l'introduzione di questa funzione in tutti i CFP d'Italia. In alcuni CFP il dibattito è attivo da anni e la sensibilizzazione rispetto all'utilità del CP è diffusa, in altri si dovrà lavorare anche in questo senso, avviando ed approfondendo il confronto, la comunicazione sulla importanza e la fondatezza della funzione del CP. A tal fine, sarebbe opportuno sentire l'opinione diretta dei protagonisti che fino ad oggi hanno operato

appunto come CP. La differenziazione geografica può anche dare valide indicazioni per scambi proficui e collaborazioni fruttuose.

L'esigenza di creare il CP nasce nella maggior parte dei casi nello stesso CFP; si comprende quindi il perché si desideri che egli rimanga operativo nel CFP piuttosto che in altre sedi. Il CP è chiamato ad agire entro il contesto del CFP, ma anche ad essere formato entro il CFP: il CP deve cioè condividere la realtà del Centro in tutto e per tutto, senza essere un professionista creato in provetta dall'esterno, anche se dall'esterno può trarre elementi utili alla crescita formativa del Centro stesso. D'altra parte, il cambiamento generale della società italiana sembra richiedere l'attivazione del CP. Il riferimento all'innovazione voluta dal territorio non è che una estensione del primo item prescelto dal campione. Questa attenzione alla società ed al territorio dimostra la sensibilità sociale degli operatori che, in porzione maggioritaria, non pensano di dover staccare il CFP dal contesto socio-culturale italiano.

Dal punto di vista percettivo, prevale la soddisfazione del campione quanto ai compiti di:

- programmazione e definizione della formazione;
- cura dell'attuazione dei progetti;
- collegamento con il territorio.

Le attività assegnate dal nuovo Contratto al CP e poco scelte dal campione interrogano sulla fondatezza della richiesta normativa. Potrebbe quest'ultima essere troppo alta, rispetto alle reali esigenze del CFP, oppure gli operatori sottostimano le capacità del CP? Siamo di fronte ad aspettative più concrete, misurate sulla vita pratica dell'operatore, che non ad una misura teorica delle stesse, così come appare dalla lettura del Contratto? Oppure si tratta di approfondire la ricerca sulle attività proprie del CP? La percentuale dell'utilità del CP nel centro è decisamente positiva (82.5%). Quindi la discussione dovrà spostarsi sulla messa a punto dei compiti più che sul tentativo di diffusione dell'idea di far entrare il CP nel CFP. Non c'è da stupirsi che i più positivi riguardo l'introduzione della nuova figura sono coloro che si mostrano più critici nei confronti della formazione offerta dal CFP. Infatti, sul piano della logica si comprende come la persona insoddisfatta cerchi di rimediare allo stato di disagio cercando le vie per superarlo. Ora se il CFP non offre la formazione desiderata dagli operatori, questi possono facilmente vedere nel CP un personaggio che aiuta al miglioramento dell'offerta formativa e questo processo sembra positivo.

Dal punto di vista valutativo, il campione ritiene per lo più che l'opera

formativa svolta dal CFP è carente (72.6%). Il dato è comprensibile se si considera che siamo in presenza di docenti che quasi per definizione sono critici verso le istituzioni, e la loro criticità è spesso rivolta al miglioramento della situazione stessa.

Nell'ordine di maggiore scelta si può parlare di carenze:

- organizzativo-strutturali;
- connesse alla professione docente;
- relazionali genitori-alunni-operatori;
- relazionali istituzioni-società.

Le carenze organizzativo-strutturali si possono far rientrare nell'ordine sociologico dei problemi; le seconde sono di carattere pedagogico-professionale, le terze e le quarte concernono la sfera psicologica.

Il CP è ritenuta una figura/funzione utile alla crescita formativa del CFP per gli aspetti progettuali, tra chi ha esperienza del CP, e propositivi, tra chi non ha esperienza del CP, forniti alla vita del Centro. In generale, la funzione del CP ci si aspetta che entri in tutte o quasi le attività volte alla crescita formativa promossa dal CFP.

La verifica dell'opera svolta dal CFP nell'ultimo decennio risulta parziale, ma indicativa di due fenomeni:

1. non sembra ci siano vere e proprie verifiche rispetto alle attività portate avanti dal CP nel CFP;
2. dove la verifica c'è, si nota una certa evoluzione nella concezione e nella pratica del CP, nel senso della migliore e più puntuale definizione della funzione qui esaminata.

Dal punto di vista prospettico, l'indagine ha inteso far luce sulle aspettative future del campione rispetto al CP definito dal nuovo Contratto. Il campione si pronuncia su modifiche parziali della normativa vigente. La revisione del Contratto dovrebbe riguardare soprattutto l'impiego del CP in attività di carattere economico-finanziario e in attività di carattere didattico-formativo. Mentre si è decisamente sfavorevoli ad intervenire cambiando ciò su cui vige l'accordo maggiore: progettazione e cura della stessa.

È interessante notare che per questo campione ciò che è difficile da realizzare, non è necessariamente suscettibile di modifica. Ogni attività va dunque considerata anche riguardo ad altri aspetti, oltre che in relazione agli ostacoli che ne intralciano l'attuazione.

Nel futuro si dovrà pensare ad un CP che lavora nel CFP in team, disponibile a collaborare nell'ordine soprattutto con:

- i docenti;
- il rilevatore del mercato del lavoro;
- il coordinatore di settore;
- il direttore.

La collocazione della collegialità con il direttore situata al quarto posto per *ammontare delle scelte, prova la concretezza dell'opera del CP che deve poter lavorare con chi è costantemente in contatto con la formazione, l'insegnamento, la produzione. Il contributo delle altre figure agenti nel CFP non è da escludere, è solo meno privilegiato rispetto a quelle suddette.*

L'iter formativo da pensare e strutturare per la creazione del CP prevede il possesso di qualità/abilità di tipo dirigenziale ed umano. In primo luogo: managerialità. Seguita da innovazione e analisi. Sembra ormai indiscutibile l'introduzione dell'aspetto manageriale in tutto quello che riguarda: l'istruzione, l'insegnamento, la formazione, il lavoro. La strategia del manager, capacità comprese, sembra l'unica adatta a garantire il successo delle iniziative di innovazione. Ciò comunque non esclude che i compiti, le funzioni, le abilità del manager debbano essere strutturate secondo specifici interessi e bisogni dell'istituzione che a tale figura fa riferimento. In questo senso, il richiamo, anche se in pochi casi, alla bontà del CP non potrebbe essere casuale: sembra quasi delinearci una timida richiesta dunque quella del dirigente dal volto umano. I requisiti culturali e professionali minimi di accesso al ruolo di CP si definiscono lungo traiettorie di:

- esperienza pedagogico-didattica;
- competenza sociologica;
- preparazione culturale.

Inoltre, il CP dovrà essere sottoposto ad una formazione ed ad un aggiornamento finalizzati; vale a dire, non generici, ma studiati, preparati esattamente per lui/lei, evitando così il rischio della formazione-aggiornamento a tappeto su tutto e per tutti. Ciò che sembra delinearci come problema è il riferimento accentuato alla esperienza pedagogico-didattica, area che nel senso delle attività richieste per Contratto al CP è suscettibile di modifica. Da questo si deduce che se per un verso il CP non deve essere un doppione del docente, per altro verso egli deve possedere abilità guadagnate sul terreno della docenza. Una funzione articolata dunque. Il rischio che va evitato è

che il CP si metta a fare le «unità didattiche» che a parere dei docenti, devono restare di esclusiva competenza dell'insegnante.

Nel complesso si può dire che il CP:

1. ci deve essere;
2. deve essere presente ed operativo nel CFP;
3. si deve sapere che cosa deve fare;
4. si deve sapere con chi deve lavorare;
5. deve uscire da un preciso iter formativo.

Il punto finale diviene punto di partenza per la creazione del CP «ideale».