

CESVS TROT

Cesvot Edizioni

I Quaderni

Bimestrale
n. 71, Ottobre 2014
reg. Tribunale di Firenze
n. 4885 del 28/01/1999

Direttore Responsabile
Cristiana Guccinelli

Redazione
Cristina Galasso

spedizione in abbonamento postale
art. 2 comma 20/c legge 662/96 FI

ISSN 1828-3926

ISBN 978-88-97834-18-2

Prodotto realizzato nell'ambito di un
sistema di gestione certificato alle
norme Iso 9001:2008 da Rina con
certificato n. 23912/04

Pubblicazione Periodica del
Centro Servizi Volontariato Toscana

Qua
deni

Formare e formarsi nel volontariato

a cura di
Francesca Romana Busnelli e
Angelo Salvi

Prefazione

di *Francesca Romana Busnelli*

“Passare da una progettualità incentrata sui servizi, ad una progettualità prioritariamente preoccupata della formazione.(...) La sfida che il pubblico pone al volontariato è quella della competenza e della qualificazione. Non si tratta di creare dei professionisti, degli specialisti delle varie aree - ma certamente di garantire al pubblico e soprattutto al soggetto in difficoltà, che chi lo avvicina, chi desidera farsi compagno di strada, in un momento complesso della sua vita, possieda - oltre alla disponibilità alla relazione, una preparazione di base adeguata. (...). Occorre dar vita piuttosto ad un aggiornamento permanente, a veri e propri processi di formazione”.¹

Molta strada si è percorsa da quando queste parole sono state scritte e molta ne è stata fatta: nel corso del presente volume ne verrà dato il giusto conto.

Scrivere questo testo, sia pur nella sua semplicità, ha avuto il senso di ripensare ad una storia costellata di persone, di incontri, di viaggi e di fatiche ma soprattutto di pensiero e riflessioni rese possibili da chi si è incontrato.

Sono sempre stata convinta che la formazione ed in particolare la gestione di un aula fosse un grande privilegio e una nuova avventura ogni volta, ma allo stesso modo sono sempre stata certa che la formazione al volontariato comportasse qualcosa in più, un impegno diverso, una responsabilità unica perché le persone che si incontrano, i volontari, donano ogni volta tempo, passione, conoscenza; entrare nelle organizzazioni e nei gruppi di tutta Italia ci ha aiutato a crescere a trovare i linguaggi giusti, soprattutto ci ha consentito di ascoltare e condividere.

¹ A. Ippolito, L. Tavazza (a cura di), *Volontariato e solidarietà*, Sei, Roma, 1991, p. 9.

La gratuità non si insegna: non lo abbiamo mai pensato e solo a partire da questa certezza si poteva avere il coraggio di affrontare aule piene di persone che ogni giorno dedicano la loro vita all'impegno gratuito.

Questo libro non avrebbe senso e non ci sarebbe senza tutti coloro che abbiamo, io e miei colleghi, incontrato in centinaia di aule formative in tutta Italia; senza coloro che hanno avviato in me e in loro la passione educativa, la passione per l'uomo.

Avevamo deciso di scrivere qualcosa sulla storia della formazione al volontariato e nel farlo mi sono resa conto che non poteva essere una storia fatta solo di date, ma che la maggior parte della storia era fatta di volti, di articoli dimenticati, di luoghi, di incontri nei gruppi, di sedi, di tavoli di lavoro grazie ai quali ho potuto ascoltare e crescere. Ed è a tutto il tangibile e l'intangibile che ho e abbiamo incontrato che dedichiamo questa storia.

La scelta del maestro²

C'era una volta un gruppo di giovani che si reca in un monastero a cercare un vecchio maestro di cui vogliono diventare allievi. Il maestro è vecchio e stanco, non ha più tanta voglia di insegnare. Quando i giovani gli rivolgono la richiesta il maestro dice che lui è disposto a prenderli come allievi solo se loro sono disposti a dimenticare i precedenti insegnamenti e insegnanti. Con lui devono spogliarsi di ogni sapere precedente e diventare una tabula rasa. Aggiunge di pensarci durante la notte e di dargli la risposta l'indomani.

I giovani commentano la richiesta del maestro: alcuni dicono che è presuntuoso; altri che deve essere la regola del monastero; altri che vuole essere certo che non ci siano incomprensioni o conflitti tra diverse scuole o diverse teorie e che lui vuole imporre la sua.

L'indomani i giovani si presentano all'appuntamento con il vecchio maestro e quando lui rivolge loro la domanda per sapere chi è dispo-

2 C. Casula, I Porcospini di Schopenhauer, Franco Angeli, Milano, 2003, p. 9. (il titolo del libro va in corsivo)

sto ad accettare le sue condizioni tutti i giovani alzano la mano senza esitazione, tranne uno.

Il maestro si rivolge a questo giovane e gli chiede: “allora tu non vuoi i miei insegnamenti”. Il giovane abbassando leggermente il capo dice: “io sono venuto da molto lontano perché ci tengo tanto ai tuoi insegnamenti. Ma non posso fare quello mi chiedi. Non posso dimenticare i maestri precedenti che mi hanno dato ciò che mi ha aiutato a diventare ciò che sono oggi. Non posso dimenticare quello che ho imparato dai miei bravi maestri perché quello che sono oggi lo devo ai loro insegnamenti”.

Il maestro dice agli altri giovani di tornarsene pure a casa. L'unico giovane che può rimanere è chi riconosce che ogni nuovo apprendimento si basa sulle conoscenze precedenti.

Grazie a tutti i nostri maestri.

Introduzione³

Marco Rotondi (esperto di formazione e autore di vari testi, nel suo intervento per i 30 anni dell'Associazione Italiana Formatori) afferma:

tropo spesso la formazione sta diventando un fatto normale, routinario, standardizzato, scontato. Si è perso il senso dell'unicità, dell'eccezionalità, dello stupore che ogni apprendimento, per quanto piccolo, in realtà racchiude in sé per chi lo vive.

In quest'ottica il "momento dell'apprendimento rimane un istante magico in cui una persona irripetibile facilita lo sviluppo di un'altra persona irripetibile": scordarsi questo vuol dire distruggere il meccanismo stesso che è alla base della realizzabilità del processo formativo.

Quanto premesso ci porta ad una domanda: che senso ha nelle nostre associazioni l'occasione formativa? Non si sta parlando di singoli che devono imparare una professione o di operatori che devono conoscere una tecnica, ma di persone che testimoniano ogni giorno i valori di gratuità, solidarietà, partecipazione e chiedono, a chi si occupa di formazione (tra cui i Centri di Servizio al Volontariato, d'ora in poi Csv) di aiutarli ad essere più efficaci nelle loro attività. È per questo che per gli autori, nel volontariato, diventa necessario progettare e realizzare interventi formativi (a prescindere dai temi), che tengano conto di 4 livelli principali:

- le domande (saper esplicitare domande, sapersi porre quesiti di fronte ai cambiamenti e all'evolversi delle situazioni sociali ed economiche in cui viviamo);
- la 'ragione' (capacità di valutare ed elaborare ciò che ci viene proposto. Educare alla coscienza critica dell'ora presente, alla capacità di incontro con ciò che ci interroga);
- la libertà (libertà di pensiero, di scelta, di azione nel rispetto dell'altro);

³ Il testo è frutto di una elaborazione, scrittura e revisione collegiale dei due Autori (anche se per ogni capitolo ci sono stati contributi specifici e diversi da parte di Angelo Salvi e di Francesca Romana Busnelli).

- il senso del dono (come rapporto con l'altro che è dono di sé; dono del proprio tempo, del proprio pensiero).

Nel volume, per focalizzare le iniziative formative su questi livelli, si è ritenuto importante intendere la formazione come un “processo che aiuti la persona a mettere in relazione le diverse realtà con cui viene in contatto”; processo attraverso il quale si sviluppano dei percorsi di ricerca sulla propria esperienza e si sia stimolati a riflettere su ciò che si fa. In questo senso la formazione diventa occasione ed esperienza viva e reale, di libertà e di impegno, in cui sperimentare e sperimentarsi.

Si sottolinea che il volontariato è sempre più coinvolto nella realizzazione continuativa di servizi (siano essi a bassa soglia, di base o strutturati e specialistici, oltre che sinergici o integrati con le risposte pubbliche) e deve garantire una maggiore competenza da parte dei suoi aderenti. In questo contesto, anche nel volontariato si sono migliorate le tecniche e i metodi di intervento (creandone anche di propri e peculiari) grazie agli interventi formativi.

L'attenzione da avere quando si parla di formazione deve essere sempre quella di chiedersi continuamente i ‘perché’: perché dobbiamo trasferire competenze ad altri? Dove si vuole arrivare? Saranno soddisfatti i destinatari degli interventi? In altri termini occorre non dimenticare di interrogarsi su quale sia “il valore aggiunto, il valore finale, ciò che viene lasciato nei partecipanti quando si realizza un intervento formativo”: sia che si insegnino le tecniche del bilancio, sia che si insegnino le modalità di gestione di un gruppo, sia che si voglia riflettere sui valori o le prospettive di un impegno (solo per riportare qualche esempio); la ‘formazione’, oltre ai contenuti, trasmette dei ‘meta’ messaggi formativi, che rimangono inconsapevolmente o meno nelle persone che partecipano alle diverse iniziative formative. Ed è per questo motivo che la formazione che “produce o promuove” il mondo del volontariato deve rispondere ad una serie di caratteristiche prima di tutto ‘valoriali’:

1. *favorire il pensare e l'agire etico*. Aiutare lo sviluppo di una responsabilità sociale nelle persone; nel senso che i singoli e le
-

organizzazioni si facciano carico di dove sta andando la nostra società, il nostro quartiere, il nostro comune, la nostra regione. Come viene trasmessa l'etica nell'azione formativa? Quanto ci si assume la responsabilità sociale nei progetti formativi?;

2. *la valorizzazione delle diversità*. L'azione formativa deve riuscire a generare una cultura di pace, di costruzione, di cooperazione. Deve essere luogo di esperienza di apertura, ascolto, dialogo, collegamento, rete;
3. *sviluppare un pensiero ed una azione liberi*, considerando la 'libertà', come la capacità, la forza ed il coraggio di pensare in proprio e non omologarci. Anche su questo il volontariato è sempre stato diverso: la libertà creativa e generativa lo ha contraddistinto. Oggi è così? Oggi le nostre proposte formative lo aiutano?;
4. *essere tesa a costruire cambiamento*. Cambiamento personale e dei gruppi. Cambiamento nel contesto sociale, nelle prassi operative negative, nel modo di porsi delle persone ma anche delle organizzazioni verso culture dominanti non condivisibili. La formazione a costruire il cambiamento implica il coraggio e la fatica di individuare dei punti strategici del quadro sociale che appaiono non soddisfacenti e di definire una loro alternativa;
5. *essere tesa all'accompagnamento*. La formazione non può più essere un intervento sporadico, ma deve trovare i modi per seguire le persone nel loro percorso e attività quotidiane e offrire occasioni per rivedere il proprio lavoro in itinere.

Altro elemento sottolineato nel volume è "che non tutto è formazione". I Csv su questa questione, sono maestri e precursori: la formazione è talvolta l'inizio di un processo, altre volte la conclusione, in altri casi ancora un accompagnamento. La domanda delle organizzazioni viene espressa in molti luoghi e si manifesta in molte forme che vanno accolte ed elaborate. In quest'ottica è necessario "lavorare all'interno delle Organizzazioni di Volontariato (d'ora in poi Odv) e con le Odv" offrendo strumenti di lettura e piste per l'interpretazione dei fenomeni

oggetto di un eventuale intervento formativo. Certamente il concetto di “consulenza” è più ampio ma chi incontra le organizzazioni dovrebbe trasformare la “domanda d'intervento” per renderla leggibile e consapevole. Se prima si chiedeva genericamente ‘formazione’, oggi si chiedono (anche se spesso in maniera confusa), “strumenti di cambiamento”, “modalità di partecipazione”, “progettazione politica e sociale”, occasioni di connessione con altre realtà e forze territoriali. E se non viene chiesto esplicitamente, saranno i formatori a doverli proporre laddove se ne rileva la necessità. La realtà del volontariato è spesso descritta per grandi numeri, con rappresentazioni che devono contenere tipologie macro, ma chi pensa e realizza formazione incontra il punto di vista interno delle organizzazioni, che possono anche riconoscersi in descrizioni sociologiche ma che devono “fare i conti” con la realtà interna: ad esempio con la disponibilità altalenante delle persone e la difficoltà di dialogo quotidiana con gli interlocutori esterni. È per questo motivo che occorre offrire, suggerire e sperimentare “strade sempre diverse” e mai a ‘pacchetto’: la formazione in questo modo diventa soprattutto “accompagnamento all'intervento” e non può che essere legata alla ricerca, allo studio, alla conoscenza preliminare delle caratteristiche dell'associazione e della sua *mission*. L'attenzione del testo è ricordare sempre chi sono i nostri interlocutori e cosa definiamo come volontariato: una realtà organizzata capace non solo di aprire o consolidare nuovi servizi, ma di “essere innovativa nel pensiero, di essere libera nel denunciare carenze o ingiustizie, di aprire nuove strade e di essere testimone di come l'impegno gratuito di tanti singoli possa essere forza per un paese”. Un volontariato che deve promuovere solidarietà, partecipazione, giustizia, inclusione, agire politico nelle persone e nelle istituzioni e “operare bene” per le categorie più deboli della nostra società: la formazione, se usata nel senso più ampio e complesso che si è descritto, può dare ancora un contributo importante al volontariato. È seguendo questo approccio che nel testo si è illustrato un inquadramento generale entro il quale ogni volontario e ogni associazione possa muoversi ed elaborare le proprie considerazioni: l'obiettivo del testo è stato quello di raccogliere il percorso di crescita che il volontariato ha sviluppato in campo

formativo e pertanto di presentarne, da una parte l'evoluzione, dall'altra un metodo ormai consolidato. Molto si è scritto sul volontariato e sulla formazione, meno sulla formazione "nel e al volontariato"; molto si è detto sulla progettazione, meno sulla progettazione formativa: questo testo vorrebbe raccogliere questi aspetti e rimandarli, da una parte ai volontari stessi e alle loro organizzazioni, dall'altra a chi si occupa di campi differenti o ha altri interlocutori per evidenziare quale sia il punto di vista del volontariato.

Come Daniele Baggiani⁴ siamo convinti che

nel volontariato parlare al singolare è parlare al plurale. Ciò significa riservare uguale attenzione alla formazione del volontario-persona e la formazione del volontario-organizzato

In quest'ottica la formazione al volontariato deve essere pensata sempre al doppio livello per i singoli e per le organizzazioni in quanto tali e non con attività disgiunte: se mi occupo del singolo volontario devo immaginarmi che nel contempo mi rivolgo alla sua organizzazione e viceversa.

Il manuale presentato, seguendo le premesse delineate, è stato diviso in 3 capitoli:

Nel *primo capitolo*, è stata inserita la parte storica della formazione nel volontariato, per presentarne (come evidenziato nel titolo) il senso i motivi.

Nel *secondo capitolo*, è stato affrontato il tema delle caratteristiche principali e della metodologia che connota la formazione in generale e nel volontariato, prendendo come riferimento la letteratura scientifica sulla formazione degli adulti (il 'campo' in cui è inserita la formazione delle Odv).

Il *terzo capitolo*, è la parte più operativa del testo, in cui viene proposto un possibile percorso per elaborare, progettare e realizzare un progetto di formazione, prendendo spunto sia da quanto scritto in questi ambiti sia dall'esperienza degli autori.

Chiude la sezione dei capitoli una sintesi del testo e delle riflessioni

4 D. Baggiani, *Le competenze del volontariato. Un modello di analisi dei bisogni formativi*, Cesvot, "I Quaderni", n 51, Firenze 2011, p.8.

sul futuro della formazione nel volontariato.

Segue un'appendice in cui sono state inserite proposte delle progettazioni di percorsi formativi rivolti ad Odv (pensate e costruite dagli autori) e la sintesi di un'indagine formativa (realizzata dagli autori tra il 2013 e il 2014) sull'impatto dei corsi di formazione realizzati nel 2010 e nel 2011 dalle Odv appartenenti a 6 delegazioni del Cesvot.

Infine il lettore troverà delle pagine più discorsive in cui abbiamo deciso di inserire piccole esperienze di vita vissuta come formatori e una bibliografia di riferimento per approfondire i contenuti delineati.

Capitolo 1

La storia della formazione al volontariato

1. Premessa

La formazione è la chiave dell'avvenire del nostro mondo: crediamo che questo, in parte, sia un concetto unanimamente riconosciuto, ma allo stesso tempo spesso bistrattato e utilizzato in modo non del tutto corretto. Non sembra più essere sufficiente né fornire conoscenze già definite, né preparare ad apprendere, occorre sviluppare capacità a risolvere i problemi, ma anche ad elaborarli ed individuarli in modo che possano essere affrontati. Con questa predisposizione da molto tempo, il mondo del Volontariato e del più ampio Terzo settore, hanno affrontato il tema della propria formazione e crescita, consapevoli che parole quali cambiamento, soluzione dei problemi e dei conflitti, individuazione e rimozione delle cause dei problemi stessi siano all'ordine del giorno.

Per questo motivo il tema formativo è da sempre al centro delle riflessioni e delle preoccupazioni del Terzo settore ed acquista rilevanza nel momento in cui ci si rende consapevoli dell'influenza che la propria azione (individuale o di gruppo) esercita a vari livelli: nella relazione con l'altro (i destinatari), nei rapporti all'interno delle organizzazioni, nel contesto sociale e politico.

Ciò comporta da sempre lo sviluppo di una molteplicità di itinerari formativi: da una formazione più attenta agli aspetti valoriali e personali, ad un lavoro mirato alla valenza sociale e politica, ad una formazione legata agli aspetti tecnici, necessari per lo svolgimento del proprio servizio o nel caso del Terzo settore della propria professionalità.

2. Evoluzione di un concetto. Cosa intendiamo per formazione

Presupposto per l'avvio di qualunque attività che abbia caratteristiche formative è la definizione che abbiamo di formazione. Cercare di dare una definizione di formazione è un'attività difficile perché le modalità in cui si esplica e le finalità che si propone sono numerose. L'utilità nel dare una denominazione sta nel separare quel determi-

nato concetto da altri che gli sono simili o vicini. La formazione è un territorio per definizione interdisciplinare nel quale confluiscono le più diverse discipline sociali o tecniche:

la formazione si presenta oggi come un campo di pratiche sociali eterogenee aventi come soggetti, adulti in situazione professionale¹.

Questo rende evidente come la formazione viva una condizione di complessità creatasi dalla trasformazione delle società industriali: complessità che rende difficile trovare una definizione precisa ed omogenea. A titolo puramente esplorativo, si riportano alcune definizioni della formazione che non pretendono di esaurire il vasto campo di possibilità che la letteratura offre, ma di aprire qualche finestra per osservarne gli aspetti.

Secondo Castelli²:

la formazione viene caratterizzandosi come momento di cambiamento, nel senso di una trasformazione che porta il soggetto ad una presa di coscienza delle proprie risorse, delle proprie capacità, dei percorsi migliorativi attuabili e dell'impiego di tali risorse in un progetto che, tendenzialmente, supera il momento applicativo professionale, per sfociare in una rielaborazione delle proprie esperienze della vita sociale.

Secondo Quaglino³:

la formazione è attività educativa. Dunque il suo obiettivo è il sapere: la promozione, la diffusione, l'aggiornamento del sapere. Nonché la promozione, la diffusione e aggiornamento dei modi di utilizzo di tale sapere.

Bruscaglioni afferma che fare formazione significa: intervenire, in maniera finalizzata ed organizzata, sulla cultura professionale di individui e gruppi, attraverso le metodologie dell'apprendimento consapevole.

1 U. Margiotta, A. Salatin, *La formazione come fenomeno complesso*, Franco Angeli, Milano, 1989.

2 C. Castelli e altri (a cura di), *Elementi di progettazione formativa*, Ed. Provincia Autonoma di Trento, Trento, 1981.

3 G.P.Quaglino, G.P.Carozzi., *Il processo di formazione*, Franco Angeli, Milano, 1987.

Per cultura professionale di individui e gruppi l'autore intende, da una parte il sapere professionale (conoscenze, capacità e tecniche specialistiche) e dall'altra la cultura organizzativa di ruolo (valori, credenze e atteggiamenti professionali).

In quest'ottica la formazione assume una valenza specifica se essa è veicolata, condotta, gestita "all'interno delle associazioni dalle associazioni stesse": diventa infatti strumento di costruzione di competenze a livello individuale, di gruppo e organizzativo. Essa agisce su conoscenze, competenze e atteggiamenti producendo cambiamenti che dovrebbero rendere più efficace l'azione degli individui⁴.

Il filo conduttore, più o meno esplicito, delle definizioni di formazione è senz'altro il concetto di cambiamento (che verrà per questo ripreso più avanti). Acquisire una conoscenza, modificare un atteggiamento o sviluppare un'abilità è sempre un processo di cambiamento da uno stato personale ad un altro. La nozione di cambiamento indica essenzialmente una modificazione di uno o più caratteri in un soggetto. Rispetto agli ambiti in cui viene usato, il termine cambiamento assume significati diversi: può essere interessante rilevare l'utilità del concetto cambiamento nella formazione. In maniera unanime gli autori che si occupano di formazione presuppongono che alla base di un intervento formativo esista il bisogno o il desiderio di cambiare; ogni attività di formazione quindi, produce o si propone di produrre un cambiamento. Il cambiamento può generarsi nel soggetto o gruppo di soggetti, ma può anche prodursi nelle organizzazioni da cui provengono i partecipanti alla formazione.

Esiste un uso per cui si è portati ad "identificare il cambiamento organizzativo con quell'insieme di azioni pensate e orientate dichiaratamente e deliberatamente verso un obiettivo di mutamento dell'organizzazione". Riconoscere in tal modo il cambiamento organizzativo significa pensarlo come un "passaggio di stato" dell'organizzazione da uno stato A ad uno stato B in un certo tempo. Lo stato A si identifica con l'insorgere di una situazione problema, lo stato B con la

4 F. Fraccaroli, *Apprendimento e formazione nelle organizzazioni*, Il Mulino, Bologna, 2007.

situazione attesa. Il cambiamento è quindi l'espressione del tragitto che l'organizzazione compie dallo stato A allo stato B.

Il consolidamento dello status organizzativo della formazione (la sua graduale internalizzazione nell'ambito delle politiche organizzative orientate alla "gestione delle risorse umane"), favorisce il clima che porta ad elaborazioni sempre più sofisticate del suo apparato metodologico fino a giungere a una configurazione di tipo processuale di ogni intervento di formazione. È proprio con la visione dell'intervento formativo come processo, che si delinea il punto di svolta grazie al quale le pratiche formative assumono una forma matura e, al tempo stesso, una dimensione professionale di una certa consistenza.

Per approfondire quando descritto, si riportano altre definizioni di formazione (il nome delle pubblicazioni è stato inserito in bibliografia):

formare è acquisizione del significato globale della propria esistenza, di un progetto impegnativo ed affascinante a partire dal quale interpretare e valutare ogni provocazione (...) il tutto tradotto in "competenze professionali", cioè in capacità di porre gesti, di dire parole, etc. Le competenze non sono la formazione, ma il suo esito (Tonelli1994).

Nel glossario di didattica della formazione (Isfol, 1992), la definizione di formazione è la seguente:

la formazione, dunque, si configura come un insieme strutturato di azioni (che vanno dalle analisi preliminari fino alla valutazione, insegnamento/apprendimento) finalizzato a sviluppare nel soggetto da un lato le sue risorse (in termini di conoscenze, ma anche di rappresentazioni sociali, di atteggiamenti, di motivazioni, di identità) e dall'altro le sue abilità, intese come abilità strategiche di natura diversa, provenienti dal contesto lavorativo.

Secondo Contessa (1993) la formazione è un insieme di attività programmate e verificabili, finalizzate al passaggio degli utenti da un livello di capacità di lavoro ad un altro.

Per Brusciaglioni (1992) fare formazione significa intervenire in maniera finalizzata e organizzata, sulla cultura professionale di individui e di gruppi, attraverso la metodologia dell'apprendimento consensuale.

Sempre l'Isfol (1992) afferma che la formazione è intesa come attività propria di portare a completezza ciò che è ipotesi informale, disorgani-

ca, incompleta, carente. Consiste nel mutamento delle strutture psicologiche in relazione ad ogni contenuto appreso. Si tratta di favorire un cambiamento del modo di pensare dell'atteggiamento di fronte al reale. La formazione è un'esperienza in cui devono essere valorizzate sia la dimensione intellettuale che quella emotiva.

È importante, a questo punto, segnalare che il rapporto della formazione con il contesto riguarda anche il livello di competenza che hanno le persone nel momento in cui iniziano un percorso formativo. In questo senso si può distinguere la formazione di base da quella che viene definita formazione permanente, o continua, o anche "in servizio". La formazione "di base" corrisponde ad una azione finalizzata a trasferire ai discenti competenze essenziali per svolgere un mestiere o una professione. Comprende una dimensione informativa, una addestrativa (per acquisire anche le competenze operative considerate essenziali) e una psicologica (per incrementare la sensibilità e la maturità degli atteggiamenti adeguati nel far fronte ai problemi che si incontreranno nello specifico ambito operativo in cui ci si inserisce). Il rapido mutare delle situazioni (bisogni) sociali, oltre che delle tecnologie produttive, caratterizzanti l'epoca post-industriale, rendono necessaria, per ogni ambito di azione, una formazione successiva a quella di base che si rivela rapidamente generica o addirittura obsoleta. Gli obiettivi di tale formazione 'avanzata' (nel senso di successiva a quella di base) possono essere:

- la specializzazione, che consiste in azioni formative tese a fornire competenze specifiche nel quadro delle funzioni da svolgere per assumere e mantenere un determinato ruolo professionale;
 - la riqualificazione, che consiste in azioni formative volte a far acquisire le competenze adeguate ad usare nuove tecnologie nell'esercizio del ruolo professionale che si è assunto, oppure, in altri casi, ad assumere un nuovo ruolo in situazioni di radicale riorganizzazione del lavoro;
 - l'aggiornamento, che consiste nel consolidare le motivazioni a svolgere il proprio ruolo in un determinato contesto operativo ed a rinverdire le competenze, acquisendone eventualmente di
-

nuove;

- la supervisione che consiste in una riconsiderazione critica del proprio operare, con l'aiuto di un esperto, non necessariamente "esterno" rispetto all'organizzazione in cui si opera, per affinare le competenze acquisite ed aggiornarle in rapporto all'esperienza di altri.

I tipi di formazione 'avanzata' ora citati non sono incompatibili fra loro, sono anzi in parte sovrapponibili: può così accadere, ad esempio, che aggiornamento e riqualificazione si svolgano in uno stesso programma, sino a confondersi fra loro.

L'esigenza che tutte queste definizioni esprimono è sempre sostanzialmente una: quella che la formazione non sia considerata conclusa, in nessun caso, dopo il ciclo di base. Tanto più che l'attuale organizzazione del lavoro richiede, in tutti i campi, disponibilità ad abbandonare stili consolidati di operare, per acquisire competenze nuove che permettano di stare al passo con l'evolvere dei problemi sociali e con i mutamenti tecnologici. Ove "stare al passo" significa acquisire nuove competenze non solo operative ma anche relazionali, idonee a stabilire rapporti adeguati nei nuovi ambienti umani che si creano per il mutare degli assetti organizzativi.

Un'altra considerazione si impone a proposito di tutti i tipi di formazione avanzata: ogni percorso all'interno di questo campo richiede che il formatore dedichi tempo al lavoro iniziale di consultazione volto a comprendere, insieme al richiedente, il perché della richiesta che questi esplicita, ritenendo di poter essere aiutato su certi specifici problemi e non su altri. È grazie a questo sforzo, volto ad interpretare la peculiarità di quanto le richieste 'dirette' non riescono a esprimere dei bisogni dell'organizzazione e di chi vi opera, che il formatore può evitare il rischio di proporre modelli di intervento ripetitivi (e perciò astratti), rispetto a disagi professionali e problemi organizzativi radicalmente diversi (il tema dell'analisi della domanda verrà trattato nel capitolo 3).

Il rischio che si corre quando si svolge un'analisi dei diversi possibili tipi di formazione è quello di considerarli estranei l'uno all'altro.

Può succedere allora che un programma di formazione avanzata non tenga conto della formazione di base di cui dispongono i potenziali utenti del programma stesso, con il risultato di ripetere cose già note o di tralasciare informazioni indispensabili per rendere comprensibile il nuovo, o ancora che chi si occupa di supervisione consideri inutili aggiornamento, riqualificazione, e così via.

Le rappresentazioni “ristrette” di formazioni che danno luogo a questo modo di procedere sono probabilmente dovute al fatto che alle molte iniziative di formazione attivate e concluse non corrisponde, a tutt’oggi, lo sforzo di concettualizzazione tendente a individuare i contributi conoscitivi e metodologici portati dalle iniziative stesse. Le scienze sociali sono in grado di fornire contributi significativi per cogliere l’interdipendenza fra i diversi tipi di formazione e permettere così di elaborare programmi formativi più completi e adeguati alle esigenze.

3. La formazione psico-sociologica come scelta di campo

Come si è evidenziato nel paragrafo precedente, parlare di formazione, non è “un’impresa agevole”. La mancanza di un linguaggio ampiamente condiviso, oltre che da un punto di vista concettuale anche prettamente terminologico rende gravoso lo sforzo di giungere ad una sistemazione di questo fenomeno complesso: il compito del testo è stimolare un chiarimento che appare sempre più urgente.

Continuando con le definizioni si può affermare che la “formazione consiste in un intervento specifico, volto a conseguire, attraverso un processo di cambiamento personale, un obiettivo di acquisizione o miglioramento delle competenze di chi opera in un determinato ambito”.

In effetti, nel nostro Paese, si è iniziato ad usare la nozione di formazione nella accezione ora citata dagli inizi degli anni '60, quando il processo di industrializzazione conobbe una grande accelerazione e divenne urgente far sì che lavoratori e responsabili delle diverse organizzazioni ‘imparassero’ a lavorare insieme in un contesto organizzativo. Con l’incremento del settore terziario determinato dalla transizione dall’epoca industriale a quella post – industriale, l’esigenza di

formazione si è esplicitata in modo più urgente ed articolata. Identificata in un primo momento come tecnica per la conduzione di piccoli gruppi, utilizzando i concetti e le esperienze di dinamica di gruppo condotte da Kurt Lewin negli Stati Uniti, ha assunto, seguendo una definizione data in Francia a questo ambito di attività, l'etichetta di formazione psico-sociologica.

L'impostazione originaria si è gradualmente modificata e gli interventi formativi si sono diffusi dall'ambito produttivo anche alle organizzazioni che erogano servizi. Oggi anche in Italia è disponibile una letteratura abbastanza ampia sulla "psicosociologia" della formazione, riferita tuttavia ancora in particolare al settore manageriale.

A quali condizioni può realizzarsi una compiuta formazione psico-sociologica e quale è il contributo più rilevante che essa può dare al funzionamento organizzativo e istituzionale?

In una prima fase il fuoco dell'interesse è stato rivolto al piccolo gruppo nelle organizzazioni produttive (le aziende): l'obiettivo della formazione è "quello di aumentare le capacità relazionali, la sensibilità nell'utilizzo delle risorse umane e nella conduzione dei gruppi". La formazione psicosociale viene definita come quell'esperienza centrata sull'analisi delle relazioni di gruppo e dei fenomeni di interazione allo scopo di affinare le capacità di comprensione delle relazioni interpersonali che costituiscono il tessuto sociale in cui ognuno si trova a vivere e a lavorare.

Si riteneva che l'intervento formativo rivolto ai gruppi di lavoratori posti in posizione chiave nell'organizzazione aziendale potesse aumentare la loro sensibilità a livello relazionale facilitando l'orientamento verso il compito e le loro capacità decisionali. In tal modo, si riteneva che la qualità della vita in azienda sarebbe migliorata e la produttività incrementata. Lo strumento principale per tale formazione era riconosciuto nel *Training – group (T – group)*, sperimentato e messo a punto da Lewin negli anni '40.

Ben presto le aspettative entusiastiche sono state disattese e, nella prima metà degli anni '70, si constatò che quella generalmente messa in atto era più un'apparenza che una realtà di formazione. Maggi (1991) denomina "formazione apparente" quell'iniziativa in cui

si osserva una grande discrepanza fra obiettivi dichiarati (cioè cambiamento e innovazione nella organizzazione) e obiettivi conseguiti. Questo insuccesso di tutta una strategia di intervento viene spiegato sulla base della constatazione che le azioni formative non riuscivano ad articolare il modello impiegato con i bisogni reali dell'organizzazione e dei soggetti che richiedevano l'intervento formativo ("la domanda latente").

Nel frattempo, la pratica della formazione psico-sociologica aveva progressivamente abbandonato gran parte dell'originaria impostazione lewiniana per accostarsi in un primo momento alle posizioni epistemologiche di quella parte della psicopsicologia francese

caratterizzata dallo sforzo di conciliare l'ottica della teoria dei sistemi con il modello freudiano della duplicità pulsionale, degli istinti di vita e di morte⁵,

al seguito della scuola psicoanalitica inglese di ispirazione kleiniana, utilizzando in particolare i contributi di Bion e di Jacques. Sulla base della lezione offerta dalla evoluzione storico-epistemologica ora rapidamente delineata, Kaneklin propone una "concezione di formazione psicopsicologica" fondata sui concetti di "apprendimento dall'esperienza" e di "formatività".

"Apprendere dall'esperienza" non è sinonimo di "fare esperienza", in quanto non è un processo automatico né una capacità sviluppata in modo omogeneo per tutti gli umani. Riconoscere questo processo significa comunque postulare come costitutiva della mente umana una spinta a conoscere soggetta a destini diversi in funzione della storia del singolo, uomo o donna, studente o apprendista, intellettuale o prestatore (prestatrice) d'opera.

Su questa base è possibile definire la formatività. Si tratta di una doppia capacità: quella di rappresentare se stesso, di pensare le condizioni, interne ed esterne a sé, della propria esistenza e su queste, attraverso il linguaggio, svolgere un discorso; in secondo luogo l'uomo parimenti ha la capacità di intervenire sulle condizioni della sua

5 C. Kaneklin, F. Olivetti Manoukian, *Conoscere l'organizzazione. formazione e ricerca psicopsicologica*, Carocci Roma 1990, p.128.

esistenza. Egli può, attraverso l'attività immaginativa della mente, anticipare le sue azioni e le può organizzare, formulare e riformulare in un progetto.

Il consulente che inizia un rapporto di formazione psicosociologica, dunque, deve spendere una parte rilevante del suo tempo ad analizzare il senso della domanda che gli viene rivolta "Cosa mi chiedono in realtà e cosa mi è possibile?": partire da questa comprensione può sviluppare una "proposta tridimensionale di lavoro tra consulente, cliente e il problema". È allora possibile iniziare l'esplorazione dei problemi, confrontando le ipotesi del consulente con quelle del cliente, creando per quest'ultimo la possibilità di iniziare a riflettere sulla propria condizione sino a elaborarla in modo non routinario e stereotipato.

Da qui, attraverso un processo circolare nel quale il gioco "fantasia – pensiero – azione" si articola tra pensiero cosciente e confusione inconscia, il cliente, con l'appoggio del consulente che continua a elaborare le richieste iniziali a lui rivolte trovandovi nuovi significati, può giungere a organizzare in modo diverso le proprie azioni formulando un progetto impegnativo di cambiamento.

Vi è in questo processo un punto sostanziale che crediamo opportuno evidenziare in qualunque situazione formativa (e certamente nella relazione e nelle richieste portate dal volontariato): il riconoscimento della centralità per la formazione dell'empatia, dell'ascolto, della sintonia da instaurare, da parte dell'esperto, nei confronti di chi chiede formazione.

È evidente che, in questo modo, il termine 'formazione' ha assunto una certa specificità restringendo l'ampiezza dell'area semantica che copriva in precedenza (ed in alcuni ambiti copre ancor oggi). Risulta ormai chiaro che non è interscambiabile con la nozione di apprendimento in quanto dà per scontate le competenze elementari che sono indispensabili per orientarsi ad operare in un ambito specifico e colloca il processo psicologico di apprendimento in un contesto che implica uno scopo definito e relativamente preciso.

Non è sovrapponibile nemmeno alle nozioni di educazione ed istruzione. In proposito, Massa (1992) argomenta nel modo seguente:

il termine 'educazione' designa un processo di strutturazione complessiva della personalità (apprendimento in senso lato, socializzazione, inculturazione); il termine 'istruzione' demarca invece, come insieme di eventi di cui un tale processo costituisce la condizione oltre che un possibile effetto, l'acquisizione di nozioni e di tratti comportamentali, cognitivi e affettivi determinati (apprendimento in senso stretto). Il termine 'formazione' sembra ricomprenderli entrambi, gravitando però maggiormente sugli intenti di chi educa e istruisce, o sugli esiti di chi è stato istruito e educato anche soltanto nella sua avventura personale.

Lo stesso autore definisce la formazione un termine dai molteplici significati, a seconda del contesto di riferimento e dell'uso che se ne fa. In ambito pedagogico, tradizionalmente, la formazione ha evocato l'assunto di plasmare dall'esterno la materia umana, per farle assumere appunto una forma predeterminata.

Laddove si faccia corrispondere una formazione depositata in un certo modello di cultura la cui acquisizione consenta all'uomo di esprimere appieno la sua sostanza umana, di coltivare la sua anima, vale a dire la sua umanità, così come assolutezza, da un certo periodo storico: si pensi alla formazione così detta 'liberale', caratteristica dell'uomo libero (non schiavo), cioè dell'uomo vero e proprio, in quanto non vincolato a esigenze utilitaristiche e quindi in grado di dedicarsi a una cultura disinteressata di tipo umanistico, estetico o anche scientifico. Oppure laddove per formazione 'integrale' si intenda similmente uno sviluppo completo, armonico e multilaterale di potenzialità già iscritte nel modello a cui si ricorre per dar conto della crescita dell'uomo in quanto tale.

Sulla necessità di considerare la formazione in rapporto con il contesto che la esige al fine di ottenere certi specifici risultati, si è soffermato in particolare Maggi (1991). L'Autore critica il 'classico' (e in realtà citato spesso in modo stereotipato) schema di Goguelin secondo cui la formazione è "sapere, saper fare, saper essere". Sostiene che è necessario superare il pregiudizio secondo cui la formazione è una attività a sé stante, avulsa da qualsiasi contesto di riferimento. Non può esistere formazione se non in quanto attivata in rapporto ad un contesto, sia questo strutturato in modo quasi informale (ad esempio certe associazioni di volontariato e determinati gruppi di lavoro) o se-

condo criteri precisi codificati (ad esempio una organizzazione produttiva o di servizi, una espressione della pubblica amministrazione, ecc.). Per tali presupposti ci saranno modi nettamente diversi di fare formazione a seconda della situazione di riferimento.

4. Formazione e cambiamento

Il progetto formativo deve tenere conto del fatto che la formazione implica cambiamento: nelle persone, nei gruppi, nelle organizzazioni. Questa consequenzialità è data generalmente per scontata, ma è respinta quando mette in discussione situazioni di fatto consolidate (il cambiamento è sempre doloroso per qualcuno!).

Si può dire, in termini generali, che il bisogno di formazione è evidente quando un attore sociale (singolo o collettivo) deve acquisire le competenze necessarie per poter assumere determinate responsabilità in un settore della vita sociale.

Questa definizione assai ampia riguarda sia la formazione 'di base' sia quella 'permanente' o 'sul lavoro'.

In modo specifico, si può parlare di formazione per riferirsi al processo di "rendere congruente" il modo di operare di un individuo o di un gruppo con le esigenze di funzionamento della società o di un settore di essa. Si evidenzia così una prima forma di interdipendenza fra formazione e cambiamento: se un attore sociale opera in modo discrepante con le attese sociali (perché non dispone di tecniche aggiornate, o perché trascura valori di riferimento considerati essenziali nell'ambito in cui si muove), un'iniziativa formativa gli permette di modificare le sue prospettive, e di acquisire le tecniche che lo riportano in linea con i valori condivisi e le condotte richieste dal contesto in cui vive.

Il rapporto fra formazione e cambiamento si esaurirebbe a questo livello (individuale o di piccolo gruppo) se l'azione sociale fosse sempre orientata da istanze di promozione umana e di tutela delle persone. Poiché questo non è sempre vero, bisogna aggiungere, almeno per quello che concerne i servizi alle persone, che la formazione è uno strumento fondamentale per porre e mantenere al centro dell'interesse degli operatori la promozione dei diritti e delle responsabilità

dei cittadini riconoscendo il valore primario di ogni persona e della sua storia. Per questo la formazione è la condizione essenziale perché forze innovative, orientate da valori fondamentali, siano costantemente attive in alcuni settori chiave della società.

I due livelli del rapporto fra formazione e cambiamento meritano di essere affrontati in modo più dettagliato.

Molto spesso nei programmi formativi ci si preoccupa di trasmettere dei contenuti considerati indispensabili per l'acquisizione delle competenze professionali o per l'aggiornamento di tali competenze ma non ci si preoccupa di come si deve riaggiustare l'assetto psico-sociale e relazionale esistente della persona.

Infatti "ogni tipo di formazione implica un coinvolgimento di tutta la persona e non solo delle sue abilità professionali".

Questo assunto è perfettamente sostenibile anche alla luce della teoria dell'identità, in cui il rapporto fra identità sociale, identità personale e identità professionale è delineato in termini di stretta interdipendenza. La formazione, in altre parole, implica l'acquisizione di competenze nuove ma implica anche l'acquisizione di un nuovo sistema di abitudini, di standards e di valori da parte dell'attore sociale che si accinge a svolgere i compiti professionali o i compiti nuovi (da un punto di vista tecnologico) che una modificazione della organizzazione del lavoro gli richiede.

Le tesi che si esporranno sono volte ad approfondire queste considerazioni di ordine generale.

a. *Il processo formativo è teso ad una trasformazione della persona equivalente, sul piano qualitativo, a quella provocata da un cambiamento di cultura.* In questa prospettiva la formazione coinvolge l'individuo (persona) in tre modi:

- cambia la sua struttura cognitiva (le informazioni di cui dispone, le sue credenze, le aspettative che ha);
 - cambia i suoi valori (attrazioni o avversioni per gruppi e standard di gruppo; i suoi sentimenti riguardo alle differenze degli status; le sue reazioni rispetto ai criteri di giudizio; l'attribuzione di utilità o inutilità per certi oggetti o fatti);
 - cambia il modo in cui si muove da un punto di vista fisico
-

e sociale: in pratica l'organizzazione psico-motoria del suo agire.

Ognuno di questi settori cambia seguendo leggi diverse, il che rende più complessa la strategia da adottare per ottenere il cambiamento della persona: ad esempio, per imparare le nuove abilità motorie richieste (ad esempio utilizzare una apparecchiatura elettronica abbandonando gli strumenti elettromeccanici a lungo impiegati) serve un esercizio intenso in situazioni di quasi isolamento sociale. Ma così facendo il soggetto rischia di perdere il contatto con il gruppo di lavoro in cui è inserito, perdendo così la tranquillità emotiva.

- b. *La qualità del cambiamento cognitivo non si realizza soltanto attraverso un processo razionale.* Hanno un valore relativo conferenze, lezioni e corsi tradizionali. In ogni caso servono se c'è una forte motivazione sia in chi ascolta, sia in chi insegna. Sulla base di questa constatazione, si inferisce, che "fare esperienza di prima mano" sia l'essenziale da garantire. Così si spiega, per esempio l'enfasi giusta, ma spesso acritica, sul tirocinio, sugli stages ecc.

È stato dimostrato, però che anche "l'esperienza di prima mano" non crea automaticamente comprensione corretta della realtà. Come dice Lewin, non è bastato vedere, per secoli, le pietre cadere per scoprire la legge di gravità. È stato necessario costruire situazioni sperimentali nel contesto di una ricerca sistematica per giungere, da concetti meno adeguati, a concetti più adeguati e ad una teoria.

In altre parole, è necessario che la formazione motivi la persona a cercare i criteri giusti per interpretare la realtà (nuova o abituale) con cui è a contatto. Si insiste, in questo senso, sulle "competenze trasversali", cioè relazionali e interpretative, che completano le competenze tecniche di chi va ad occupare un certo posto di lavoro, a svolgere una certa mansione.

- c. *La motivazione ad agire in un certo modo non è necessariamente conseguente ai cambiamenti cognitivi.* Le motivazioni (e l'azione che ad esse consegue) si definiscono ed elaborano in
-

rapporto molto stretto con l'ambiente in cui l'individuo è inserito. Ora, la formazione rischia spesso di raggiungere soltanto il livello verbale, il sistema formale dei valori, e non la condotta: se così accade, il soggetto cioè si accorge di parlare seguendo una certa logica ma di operare seguendone un'altra, si incrementa soltanto la discrepanza, fra lo e Super-lo. Per questo si genera una tensione elevata nella persona, ma non una condotta corretta.

Dal momento che le motivazioni e l'azione sono influenzate dalla percezione della realtà, un cambiamento di condotta presuppone che siano percepiti nuovi fatti e nuovi valori in precedenza trascurati nel contesto in cui si è inseriti. Se l'individuo non è coinvolto con gli altri con cui deve affrontare il nuovo compito, e questo non è considerato significativo, il cambiamento di condotta non sarà messo in atto. Se la formazione tende a produrre cambiamento a livello della persona, in questo deve essere completa in quanto implica il passaggio da un vecchio modo di vedere la realtà ad uno nuovo. È perciò, rilevante come la nuova cultura è introdotta.

Se l'individuo si sente impaurito dal nuovo reagisce con ostilità. La formazione, così, diventa un problema di libertà di accettazione. È importante che tutti i modi in cui si esprime la libertà siano rispettati: atmosfera di libertà e spontaneità nel percorso formativo, partecipazione volontaria, "libertà di esprimere le perplessità", sicurezza emotiva, mancanza di pressione. La libertà di scelta è dunque, essenziale perché il cambiamento sia durevole. Altrimenti, se è accettato per pressioni esterne, appena le pressioni calano il soggetto in gioco torna alla situazione precedente, in genere in uno stato di tensione maggiore.

- d. *L'individuo accetta un nuovo sistema di valori e di credenze accettando l'appartenenza ad un gruppo.* È nota l'importanza della libertà di espressione perché il sentimento di gruppo si crei. Si crede in quello che si scopre per conto proprio. Accettare il nuovo significa accettare un gruppo specifico, un ruolo particolare, una sorgente definita di autorità come nuovi punti
-

di riferimento. Nella terminologia più propriamente sociologica si parla dell'esigenza che vi sia, perché un cambiamento si verifichi, una nuova "struttura di plausibilità", cioè di un contesto in cui i valori e i modi operativi 'nuovi' siano condivisi, apprezzati ed impiegati concretamente. Questo punto implica una conseguenza operativa immediata: isolare un individuo dal gruppo in cui normalmente opera fa sì che quanto egli acquisisce in un processo formativo difficilmente diventi patrimonio di tale gruppo.

Questo accade perché il soggetto, proprio per il cambiamento in lui prodotto dalla formazione, giunge a concludere, sul piano emotivo e cognitivo, che il suo gruppo non è più quello da cui proviene ma quello con cui ha vissuto l'esperienza del cambiamento. In tali condizioni, se obblighi formali gli impongono di rientrare nel gruppo di origine, vivrà una situazione conflittuale causata dal sentimento di non aderire più al gruppo in cui è posto (e in cui deve operare) ma di sentirsi parte dell'altro (che rischia di mitizzare) cui non può partecipare. In alternativa a ciò può accadere, più semplicemente, che chi ha vissuto da solo un'esperienza positiva di formazione che gli fa intuire che molto del suo modo di operare, o della stessa organizzazione in cui opera, deve essere cambiato, non esprima le sue nuove esigenze e prospettive per timore di non essere più accettato dal gruppo da cui proviene.

Rischio reale in quanto spesso, nelle organizzazioni in cui la cultura della formazione è approssimativa o assente, chi va in formazione è percepito come il privilegiato che può godere di una vacanza pagata.

5. La formazione nel volontariato: il senso ed i motivi

Volontario è la persona che, adempiuti i doveri di ogni cittadino, mette a disposizione il proprio tempo e le proprie capacità per gli altri, per la comunità di appartenenza o per l'umanità intera. Egli opera in modo libero e gratuito promuovendo risposte creative ed efficaci ai bisogni dei destinatari della propria azione o contribuendo alla realizzazione

dei beni comuni⁶. Anche in questo caso, è solo a partire dal concetto che abbiamo dell'azione volontaria, del ruolo delle organizzazioni di volontariato e del ruolo e del senso di chi sceglie di fare azione volontarie che possiamo ragionare sul senso della formazione agita in questo mondo.

Il contributo del volontario non si esaurisce in una prestazione disinteressata, il fatto che non vi sia una remunerazione basata su meccanismi di mercato non vuol dire che questa attività non possa comunque apportare vantaggi a chi la esercita. Attraverso la propria azione le persone possono soddisfare bisogni "superiori".

Il volontario può poter ricevere benefici intangibili e spesso indiretti, talvolta non riconosciuti: la soddisfazione personale, un senso di benessere, senso di partecipazioni all'organizzazione, riconoscimento del proprio valore e molte altre anche assolutamente 'egoistiche'.

Per valorizzare il contributo dei volontari occorre esplicitare che la stessa partecipazione dei volontari è uno degli obiettivi dell'associazione e che per questo si andranno ad individuare opportune modalità di gestione e regole organizzative. La definizione di queste ultime e di precisi processi di lavoro non devono essere visti come un tentativo per ingabbiare i volontari, quanto come un modo per permettere ad ognuno di portare il proprio contributo rispetto gli obiettivi dell'organizzazione.

Valorizzare il contributo dei volontari è fondamentale perché sono loro a mantenere e sostenere i valori di solidarietà e gratuità propri delle organizzazioni, permettono di erogare servizi con una particolare attenzione alla dimensione relazionale ed umana con l'utente e rispondono con prontezza e flessibilità ai bisogni su cui si vuole agire.

La partecipazione attiva dei cittadini nelle organizzazioni va sollecitata e promossa, garantendo un sistema di gestione in cui le singole componenti (ricerca, selezione, formazione) siano state definite con chiarezza all'intero di un quadro di riferimento e conoscendone i fattori di interdipendenza.

6 *Carta dei Valori del Volontariato*, adottata nel 2011 a cura della Fondazione Italiana per il Volontariato e dal Gruppo Abele.

Il sistema organizzativo ha la finalità di garantire una collaborazione continuativa e un efficace integrazione tra necessità organizzative e necessità individuali. L'investimento posto alla definizione e implementazione del sistema di gestione e per la creazione di un ambiente lavorativo "accogliente", stimolante e gratificante sarà compensato dalla partecipazione continuativa dei volontari altamente motivati ed in grado di offrire il proprio contributo con competenza e garantendo la qualità dei servizi e risultati significativi.

5.1. Un po' di storia

Nel 1986 al IV Convegno del Volontariato di Lucca dal titolo "Promozione e formazione del volontariato per cambiare società ed istituzioni", il prof. Augusto Palmonari traccia un percorso teorico di lavoro che poi diviene negli anni seguenti (sia pure inconsapevolmente) una strada seguita da chi si è impegnato nello studio dei percorsi e contenuti formativi per il mondo della solidarietà organizzata e le cui tesi si ritrovano anche oggi nelle impostazioni formative dei Csv.

Il prof. Palmonari esponeva otto tesi di lavoro:

1. l'importanza della scelta autonoma da parte dei volontari del tipo di formazione e dei contenuti;
2. una formazione che superi ogni mentalità assistenzialistica;
3. una formazione che interpreti i bisogni e progetti la risposta ad essi in una prospettiva storica;
4. una formazione fondata sulle scienze sociali per distinguere i livelli di realtà e cogliere le connessioni tra essi;
5. una formazione costruita nel gruppo e costantemente verificata in esso;
6. una formazione che trovi forme efficaci di collaborazione tra volontari e professionisti del settore;
7. una formazione molto legata alla comunità nella quale viene agita e nella quale si riconoscano le specificità della comunità stessa;
8. una formazione volta a costruire cambiamento.

Sempre nello stesso convegno, si auspicava una formazione che pas-

sasse dall'apprendimento al cambiamento, dove per cambiamento si pensava al diverso modo di agire, di pensare, di essere presente nella società. Si delineava l'importanza di una formazione delle coscienze ai valori propri del volontariato e di una formazione dell'intelligenza al "sapere e ai saperi".

Altri concetti a cui si fa riferimento sono il passaggio dal "corso ai processi": si propone un "piano di lavoro" che si sviluppa dalla conoscenza della realtà specifica del proprio ambito, alla conoscenza di una realtà sociale più ampia nella quale il proprio intervento si colloca, alla capacità di scegliere rispetto ai valori etici e alle motivazioni di base, allo sviluppo di competenze tecniche e specifiche.

Ciò che ci fa riflettere è che nel 1986 ci si chiedeva però quali potessero essere i luoghi di questa formazione, individuando il territorio, i gruppi e il rapporto con le istituzioni. Mancavano i Csv che oggi hanno assunto questa eredità.

Si è scelto di citare il IV convegno di Lucca nella consapevolezza che anche prima si era lavorato con attenzione sulle strade della formazione nel volontariato, ma l'intervento di Palmonari raccoglie i processi seguiti e gli dà un ordine metodologico, segnando dei piani di lavoro che i Csv hanno di fatto seguito.

L'attività formativa deve essere vista pertanto come luogo di ricerca, spazio di riflessività, opportunità di costruzione di significati, sviluppo dei propri livelli di consapevolezza sui comportamenti agiti e sui paradigmi fondanti l'agire. Nel 1991 nel testo *Volontariato e solidarietà*⁷ si legge l'intervento del prof. Lipari che prospetta la necessità e l'urgenza di occuparsi e di agire nell'ottica di una formazione di grande respiro, di una formazione che esca dalla logica del servizio e della creazione di nuovi servizi per andare verso una crescita culturale più alta ma con la chiarezza di fondo delle differenze tra il professionista ed il volontario. La sfida che viene posta è quella della competenza e della qualificazione. Il percorso della formazione al volontariato fino al 1994 è stato ben raccolto nell'articolo di Bramanti⁸ che ha identificato

7 A. Ippolito e L. Tavazza, *Volontariato e solidarietà*, Sei Torino 1991, p.39.

8 D. Bramanti, *Il ruolo della formazione nelle organizzazioni di volontariato* in *Politiche sociali e servizi*, n. 1, Ed. Vita e Pensiero, Milano 1994.

delle fasi e delle tipologie di formazione:

- il primo tipo di formazione , particolarmente diffuso fino alla fine degli anni '60, si sviluppa contestualmente alle caratteristiche del volontariato di quegli anni (prevalentemente caritativo/assistenziale e successivamente politico). La formazione è soprattutto tesa al rafforzamento valoriale e degli ideali
- il secondo tipo, che prevale negli anni compresi tra il 1970 e la prima metà degli anni '80, si sviluppa contestualmente ad una crescita esponenziale del volontariato. Le organizzazioni si attivano in questi anni dando vita a veri e propri servizi che spesso si sostituiscono o vanno a sopperire a carenza del pubblico. Accanto a ciò sono gli anni in cui il volontariato individua esigenze sociali nuove e diventa promotore di iniziative a forte valenza innovativa. I problemi emergenti sono legati alla necessità di passare da un impegno tutto giocato sull'azione diretta, ad una capacità di promuovere, progettare e gestire iniziative più complesse che richiedono la convergenza di molteplici abilità.

Non basta più riflettere sui motivi ispiratori e ideali dell'azione, ma diventa cruciale acquisire tecniche, metodologie, competenze. Il grande afflusso di volontari sembra mettere in secondo piano l'esigenza della riflessione motivazionale. La formazione diventa essenziale per acquisire competenze tecniche, in genere mutate da professionisti che le utilizzano in contesti lavorativi, e che si dimostrano necessarie per lo svolgimento del proprio servizio. In seguito queste stesse competenze diventeranno oggetto di studio e riflessione e acquisiranno valenze proprie per il volontariato. Oggi sta avvenendo una situazione inversa: il mondo del volontariato ha sperimentato, collaudato metodologie di lavoro e di intervento proprie che è arrivato a portare nel mondo del lavoro (si pensi alle modalità motivazionali di gestione risorse umane , allo sviluppo di competenze di leadership cooperativa o altro).

- Il terzo tipo di formazione, sempre secondo Bramanti, si diffonde dal 1985 in poi, in un momento di assestamento, in cui
-

si solidificano i percorsi istituzionali dell'azione volontaria e si intensificano le relazioni con gli enti pubblici. Escono dal mondo del volontariato esperienze consolidate di servizi. Diventa cruciale comprendere il significato della relazione di aiuto tra volontari e soggetti in difficoltà. La domanda formativa va nel senso di attrezzare i volontari a muoversi in contesti caratterizzati da fragilità sociali e personali.

Il tema della relazione d'aiuto non si esaurisce nella sua valenza tecnica, ma chiama in causa il significato di un intervento che si colloca sul piano della pura solidarietà ed accoglienza del bisogno, ma che desidera congiuntamente attivare, là dove è possibile, le energie delle persone in prospettiva di emancipazione. Si parla di rimozione delle cause. La formazione si pone sempre più come uno strumento gestionale per le organizzazioni: in particolare quelle più grandi, orientano l'attività formativa sulla base di uno specifico profilo di volontario che meglio risponde alle esigenze peculiari di quella determinata organizzazione. Dunque le occasioni formative all'interno dei gruppi possono rappresentare, oltre che occasioni di approfondimento, anche strumenti importanti per costruire l'identità del gruppo e la sua coesione interna. L'occasione formativa diventa canale privilegiato per l'incontro con interlocutori esterni, istituzionali e non.

Cosa accade dopo il 1994? Va ricordato che nel 1991 è stata emanata la legge sulle organizzazioni di volontariato (266/91) che istituisce con decreto del 1997 i Centri di Servizio al Volontariato. Si legge nel decreto

i Centri di Servizio hanno lo scopo di sostenere e qualificare l'attività di volontariato. A tal fine erogano le proprie prestazioni sotto forma di servizi a favore delle organizzazioni di volontariato iscritte e non iscritte nei registri regionali. In particolare, fra l'altro: a) approntano strumenti e iniziative per la crescita della cultura della solidarietà, la promozione di nuove iniziative di volontariato e il rafforzamento di quelle esistenti; b) offrono consulenza e assistenza qualificata nonché strumenti per la progettazione, l'avvio e la realizzazione di specifiche attività; c) assumono iniziative di formazione e qualificazione nei confronti degli aderenti

ad organizzazioni di volontariato; d) offrono informazioni, notizie, documentazione e dati sulle attività di volontariato locale e nazionale.

Il Decreto Legge perciò, parla della formazione come uno dei compiti istituzionali dei neo nati Csv, considerandola come una delle tante conquiste della Legge 266, soprattutto da parte di chi aveva sempre considerato la formazione una delle leve strategiche per la crescita del volontariato in Italia. La Formazione passa da essere un privilegio per le organizzazioni che riuscivano ad organizzarla ad una opportunità diffusa. Questo passaggio è culturalmente fondamentale per il volontariato. Sarebbe riduttivo leggerlo solo come una immissione economica per chi si occupa di formazione, è invece una occasione di studio, di riflessione; diventa quasi un obbligo morale per i volontari trovare modalità per crescere ed aggiornarsi, è un modo per dire che l'esigenza formativa è un diritto ma anche un dovere (come poi sarà ripreso nella Carta dei Valori). Per tutti "Far bene il bene" diventa possibile.

Dal 1994 in poi si producevano i materiali divulgati della Fivol in cui si tentavano delle definizioni e delle indicazioni per i gruppi, si offrivano materiali didattici e piste di riflessione.

Nel documento *Volontariato nella transizione* del 1997 di Luciano Tavazza, venivano indicati con chiarezza i percorsi e i motivi della necessità di formazione per i volontari.⁹ Per questo si ritiene doveroso riportare fedelmente il brano in cui vengono esplicitate le specificità della formazione:

- Sia fondata su ricerche, sulle scienze sociali e sulle acquisizioni culturali maturate dalla immersione ambientale propria del volontariato (...)
- Sia una risposta ai bisogni formativi del gruppo con esso programmata, controllata, corretta, verificata, perché il volontariato sia in grado di autopromuoversi
- Vi partecipino soggetti interni ed esterni al movimento, pro-

9 L. Tavazza, *Il volontariato nella transizione*, Fondazione Italiana per il Volontariato, Roma 1998, p. 40.

fessionisti e non professionisti, operatori del pubblico e del privato (...)

- Si orienti alla strategia delle alleanze, sia all'interno del suo mondo, con le altre organizzazioni di volontariato, sia all'esterno con quelle realtà sociali che si dichiarino disponibili, rispettando la specificità delle diverse provenienze delle istituzioni private e dei territori da cui provengono
- Si avvii a leggere il territorio, colga e selezioni le attese non corrisposte, attivi le risorse, responsabilizzi i soggetti, affrontando criticamente problemi con specifici progetti.

Un impulso decisivo alla formazione consentirà di poter giudicare con obiettività per quali servizi optare e in che ambito e con quali modalità si sia in grado di gestirli correttamente (...)

L'impegno formativo del volontariato e nel volontariato può avere inoltre la funzione di revisione costante del lavoro svolto e di analisi permanente da parte dei gruppi, del senso del proprio impegno. Si ravvisa cioè la necessità di una formazione che non sia solo acquisizione ma piuttosto occasione per riflettere sul senso del servizio, momento di analisi dei processi organizzativi messi in atto nei gruppi, momento di crescita comune fondamentale per il funzionamento interno e per la capacità di rapporto con l'esterno.

Nel 1999 nel Convegno di Foligno sul Volontariato il prof. Ugo Ascoli definiva la formazione come l'unico modo che ha il volontariato per "attrezzarsi alle sfide" che vengono dai cambiamenti della società: c'è bisogno di persone capaci di leggerla e "lavorarci dentro" e di una formazione tecnica, gestionale, motivazionale, organizzativa.

Nel 2000 nella Carta dei Valori del Volontariato si afferma:

i volontari si impegnano a formarsi con costanza e serietà, consapevoli delle responsabilità che si assumono soprattutto verso i destinatari diretti dei loro interventi.

Monsignor Nervo (2007)¹⁰ ci ricorda:

per saper assumere efficacemente i propri ruoli di anticipazione nella risposta ai bisogni emergenti, di integrazione e supple-

10 G. Nervo, *Ha un futuro il volontariato?*, Edb, Bologna, 2007, p. 43.

mento d'anima ai servizi esistenti, di stimolo delle istituzioni e delle politiche sociali, di promozione di una diffusa solidarietà di base, il volontariato ha bisogno di una seria e continua (con questo si potrebbe rispondere a chi si chiede cosa se ne farà il volontariato di tanta formazione) formazione: sia formazione di base sul significato, sulle motivazioni, sui ruoli dell'attuale società; sia formazione operativa per essere in grado di svolgere bene i servizi (differenziandola secondo i campi in cui deve operare); sia formazione permanente sul campo, riflettendo con l'aiuto di esperti sulle esperienze per valutarle e migliorarle; sia formazione sociopolitica per sapersi rapportare in modo coerente, libero ed efficace con la società e le sue istituzioni a tutela del bene pubblico, dei diritti dei più deboli, dell'ambiente.

Capitolo 2

Le caratteristiche e la metodologia: la formazione degli adulti come ambito di riferimento

La formazione diventa “l’insieme delle ipotesi , di metodi, di processi operativi che individuano, allestiscono, mantengono , concorrono a creare le condizioni che facilitano l’apprendimento affrontando le difficoltà ad esso necessariamente connesse”.¹

1. Premessa

La centralità dei processi di formazione nella società della conoscenza è un dato ormai comunemente accettato. Ugualmente riconosciuto il convincimento dell’insufficienza, nella vita di un individuo, della sola formazione iniziale.

Storicamente la formazione degli adulti si sviluppa prima in Francia (nel XVIII secolo) poi nei paesi scandinavi (XIX secolo) e in Inghilterra all’inizio del XX secolo (di fatto di pari passo con l’industrializzazione, per poi avere grande impulso grazie all’Unesco e alle campagne da esso avviate per la crescita educativa globale a fronte di un forte impoverimento culturale).

Il tema del *life long learning* si sta imponendo con un significatività sempre maggiore. L’importanza che stanno acquisendo i percorsi e le modalità di formazione destinate ad un utenza adulta è sotto l’occhio di tutti: il Memorandum sull’istruzione e la formazione permanente della Commissione Europea, presentato nell’ottobre 2000, rappresenta uno dei passaggi più rilevanti nella ricezione a livello istituzionale del tema della formazione lungo tutto l’arco della vita. In tal senso si sono sviluppati in Italia un serie di studi che hanno sottolineato modi e peculiarità dell’apprendimento in età adulta. In una prospettiva di apprendimento di soggetti adulti, i classici modelli pedagogici perdono molto della loro efficacia per via delle specificità professionali e personali dei discenti. L’adulto richiede in maniera esplicita e/o implicita, di discutere finalità, obiettivi, contenuti e moda-

1 F. Olivetti Manoukian, *Incontro di studio sul tema “formazione formatori”*, Roma 1-2 ottobre 2007.

lità di realizzazione di un progetto formativo che lo riguarda. Gli adulti sono sostanzialmente persone autonome, in grado di determinare i tempi e le modalità del loro apprendimento, che è a sua volta strettamente collegato al beneficio che la persona si aspetta di trarre dal corso di formazione, ovvero alla percezione di utilità dei contenuti affrontati nella vita organizzativa e sociale. Le teorie dell'apprendimento dell'adulto spostano quindi il baricentro del processo di apprendimento dal docente al discente, trasformando il primo in un facilitatore/animatore di processo, oltre che eventualmente esperto di contenuti, ed il secondo in un soggetto attivo, responsabile del proprio apprendimento e dell'eventuale cambiamento.

Bruscatiglioni² propone alcuni principi dell'apprendimento degli adulti:

- principio dell'apprendimento complesso o dell'apprendimento come modifica di un campo precedente: l'apprendimento dell'adulto consiste, quasi sempre, in una aggiunta, ma anche in una modifica del suo sapere precedente;
- principio della modifica dell'immagine di sé e del ruolo: imparare nuove conoscenze e sviluppare capacità comporta inevitabilmente una modifica della nozione che il soggetto ha del proprio lavoro e dell'immagine di sé nel ruolo;
- principio della finalizzazione dell'apprendimento: per apprendere l'adulto deve avere un fine che sente come bisogno o desiderio;
- principio della successione "globale iniziale – parziale - globale finale": bisogna fornire all'adulto una visione globale del corso di formazione: si prosegue costruendo apprendimenti su aspetti parziali o specifici, infine si conclude con una elaborazione del risultato finale che è una ripresa a posteriori di quanto visto all'inizio;
- principio della necessità per l'adulto di un contratto psicologico per l'apprendimento: rientra in questo principio la definizione delle regole d'aula o del patto formativo nel quale condividere

2 M. Bruscatiglioni, *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano 1991, p. 63.

gli assunti della relazione discente/docente;

- principio della motivazione: è solo una motivazione intrinseca a determinare la modifica del campo cognitivo e psicologico.

Anche la rivisitazione del “modello andragogico di Knowles”, offre degli spunti utili relativamente alle motivazioni all’apprendimento in età adulta che hanno riscontri e portano motivo di riflessione per chi deve pensare la formazione per il volontariato³.

1. Riguardo al bisogno di sapere, il nodo centrale è che non necessariamente l’adulto è consapevole del proprio bisogno di sapere: va necessariamente aiutato e accompagnato a riconoscerlo.

Chi si avvicina al volontariato ritiene che sia sufficiente dare il proprio tempo: in tale ottica il volontario va accompagnato a comprendere l’importanza che il suo tempo sia qualificato sia pur gratuito.

2. Riguardo al concetto di sé: l’adulto nonostante abbia un concetto di sé come responsabile, talvolta in alcune situazioni di vita, di studio, di lavoro, manifesta dipendenza ed ha perciò bisogno di essere reso autonomo e accompagnato in questo processo.

Persone che nella vita hanno gestito famiglie, aziende o altro che ci chiedono di sapere cosa fare, chiedono di essere guidati pur di non dover decidere.

3. Riguardo al ruolo dell’esperienza: l’adulto porta con sé una grande dose di esperienza, e questa ricchezza può essere accompagnata da rigidità di abitudini mentali, pregiudizi e presupposti che oppongono resistenze nell’apprendimento e al pensiero alternativo. Ciò porta la necessità di aiutare le persone a ripensare modelli mentali con la cura e il rispetto di quelli precedenti.

Nella formazione con i volontari gestire esercitazioni o giochi rischia di essere un elemento critico, ci si aspetta lezioni frontali

³ In corsivo sono riportate elaborazioni degli autori dei concetti illustrati da Knowles.

o convegni.

4. Riguardo alla disponibilità ad apprendere: l'adulto è disponibile ad apprendere ciò che si deve saper fare o sapere rispetto alle esigenze della vita ed in particolare ai compiti evolutivi, allo stesso tempo potrebbe portare con sé una sfasatura tra le esperienze di apprendimento, i compiti evolutivi e le esperienze di vita (ci sono adulti che imparano con difficoltà concetti o contenuti che per un ragazzo sarebbero normali).

Si pensi a quanti corsi di informatica di base si sono messi in atto nel mondo del volontariato, necessari per le comunicazioni interne ed esterne e quante resistenze iniziali hanno trovato nelle persone più adulte.

5. Riguardo all'orientamento nei confronti dell'apprendimento: legato ai compiti ai problemi, alla vita quotidiana.

Questo rimanda ed è importante nella formazione per la scelta di metodi esperienziali, di modalità organizzative della formazione che rispettino l'età, i tempi di impegno, i tempi di lavoro e i tempi di attenzione.

6. Riguardo alla motivazione ad apprendere: le motivazioni maggiori sembrano essere quelle legate alla propria realizzazione, alla crescita della propria autostima, al desiderio di migliorare la qualità della vita. Allo stesso tempo e proprio per la tipologia di motivazioni, queste possono essere ostacolate dalla sfiducia nelle proprie capacità.

Prima di mettere l'adulto in situazione di apprendimento sarebbe bene conoscerlo, conoscere le sue esperienze precedenti e non metterlo in situazioni di difficoltà che lo potrebbero scoraggiare o far sentire inadeguato, tanto più se parliamo di formazione per il volontariato; è fondamentale non far fare esperienze di esclusione ma offrire sempre occasioni di inclusione a partire dai volontari stessi.

Nella formazione degli adulti (cioè nella formazione non scolastica) è fondamentale tenere presente che solo per una piccola parte si dovrebbe svolgere "in aula": se la formazione non trova il modo di estendersi e proseguire fuori dall'aula tradizionale, è stata nulla o poco ef-

ficace. Solo se la persona “si porta dietro qualcosa” si può affermare che (forse) il nostro intervento produrrà un cambiamento.

Caratteristica della formazione degli adulti è l'intenzionalità del soggetto che apprende: se questo è un principio valido sempre, nel caso degli adulti e in particolare quando parliamo di formazione in ambienti informali (come sono le Odv), l'intenzionalità è fondamentale. Tale concetto è correlato con la motivazione personale e dai valori che la supportano, dal bisogno che si percepisce del possesso di una conoscenza o competenza, oggetto di apprendimento.

2. Impiego delle conoscenze e degli strumenti resi disponibili dalle scienze sociali

Quando si parla di formazione del volontariato si pensa ad un contributo che possa essere immediatamente utilizzato in termini concreti. In pratica si collega la formazione all'azione, al saper fare. Ma il 'fare' avulso dalla cultura perde di significato, di consistenza.

Le scienze sociali hanno molto da offrire alla formazione del volontariato. Pur riconoscendo i loro limiti, non è giustificabile che non siano utilizzate per quello che possono realmente attivare, sostenendo magari che non hanno permesso di risolvere in modo corretto uno o più problemi impellenti. È invece opportuno che i progetti del volontariato siano confrontati sistematicamente con i dati più aggiornati delle scienze sociali. Questa considerazione generale ha rilevanza in diverse prospettive per l'argomento di cui ci stiamo occupando. Vediamone alcuni esempi.

- La formazione deve aiutare i volontari a leggere la realtà del presente in una prospettiva storica. Tutti i problemi della società odierna (che sono quelli che il volontariato affronta) hanno radici storiche molto profonde. Tenere conto di esse è indispensabile non solo per capire il senso dei singoli problemi e la loro connessione con altri, ma anche per essere in grado di predisporre progetti di superamento adeguati e non riduttivi. Pensiamo per esempio alle diverse tragedie che si verificano continuamente nelle istituzioni totali (grandi ospedali, carceri, ricoveri per anziani, centri per disabili ecc.). Per capire ciò che
-

accade all'interno di esse occorre conoscerne il vero volto. Le scienze sociali hanno studiato come tali istituzioni contribuiscano ad annientare il "Sé degli internati", sia per la loro struttura propriamente fisica, sia per i metodi utilizzati nei confronti degli utenti (ad esempio considerare la persona un numero, ecc.). Esistono molte fonti alle quali accedere per documentarsi al fine di evitare errori ormai troppe volte ripetuti, come ad esempio quello di pensare di aiutare gli anziani, andando da loro in gruppo a suonare la chitarra senza accorgersi che vivono in una sorta di lager. Diverse ricerche mostrano quanto sia importante per le persone anziane (volendo continuare con questo esempio), ospiti in case di riposo, avere la possibilità di esercitare un minimo di controllo sulla propria esistenza: le conseguenze si fanno sentire non solo a livello psicologico ma anche a livello fisico. Ad esempio si è visto che se gli anziani possono negoziare (nel senso controllare) il ritmo e l'orario delle visite dei volontari che si occupano di loro, sono più in salute ed usano meno medicine dei ricoverati di pari età e condizioni che ricevono le stesse visite ma non le possono gestire.

- Uno dei contributi metodologici più validi che le scienze sociali possono dare a chi si impegna "con e per gli altri" è la capacità di riconoscere i diversi livelli di realtà in cui si articola l'esperienza umana. I sogni e le speranze non devono essere confusi con i fatti: quello che si auspica o si desidera deve, per poter essere realizzato, prima di tutto diventare un progetto in cui ci si impegna. Quello che si vuole raggiungere per realizzare un proprio ideale è, nel momento in cui lo si sogna, ad un livello di irrealtà molto elevato, ma poi man mano che un progetto e le strategie per raggiungerlo si definiscono, il livello di realtà aumenta e permette di avvicinare la meta. La definizione del progetto e la sua realizzazione possono richiedere sforzi immensi per chiarire quello che si vuole ottenere, per superare le resistenze, per creare le alleanze necessarie a vincerle. Distinguere i diversi livelli di realtà non significa concepirli separati rigidamente fra loro. La vita di ognuno è vera vita soltanto se la
-

consapevolezza dei fatti è collegata a ideali da realizzare per modificare l'esistente. In questa prospettiva è evidente come sia l'entusiasmo spontaneista che scambia i desideri con i fatti o non sa vedere gli ostacoli, sia la sfiducia di chi ritiene che nulla possa modificare la realtà esistente per cui non vale la pena progettare (magari rifugiandosi in un mondo privato di sogni impotenti), sono posizioni anti-scientifiche, comprensibili come espressioni idiosincratiche ma non sostenibili sul piano razionale. Il contributo delle scienze sociali può aiutare i movimenti di volontariato ad impiegare le energie ideali che sono loro proprie per capire meglio l'esistente e per costruire progetti razionali che permettono di trasformarlo.

- L'azione delle associazioni di volontariato, spesso coordinata con quella delle "istituzioni sociali", ha come scopo anche quello di individuare procedure amministrative, stili relazionali, regole operative di realtà (istituzionali o no) che hanno rapporti con il pubblico ed, invece di servirlo, lo vessano facendo perdere tempo, ad esempio, in adempimenti lunghi o eccessivamente complicati. Individuare "quello che non va" senza sforzarsi di attivare un processo correttivo evidentemente non ha senso. Si pone, in questo modo, il problema di lavorare per il cambiamento di quanto, a livello organizzativo-burocratico, non funziona.

3. L'apprendimento informale

Perché è importante soffermarsi sul senso dell'intenzionalità? Perché nel caso del volontariato, si rischia di produrre e mettere in atto soprattutto situazioni di apprendimento informale che spesso vengono svalutate o non considerati tali dagli individui.

L'apprendimento informale è infatti tutto ciò che viene dalla vita quotidiana: la partecipazione ad un riunione del gruppo di appartenenza (ad esempio) può essere occasione di apprendimento per chi nella vita ha sempre vissuto esperienze individualistiche o in solitudine. Questo 'tipo' di apprendimento non passa per una formalizzazione (un corso su come si lavora in equipe), ma può avere effetti importanti

sulla persona che acquisisce competenze in modo indiretto e sarà probabilmente in grado di riutilizzarle in altri contesti. Questa situazione apre perciò al tema del ruolo pedagogico delle Odv: la sola appartenenza ad una organizzazione di volontariato e la partecipazione ai suoi incontri e/o al servizio che essa propone, può avere valenza di crescita delle persone se queste azioni diventano pensate come occasioni formative. L'attenzione pedagogica deve essere costante per i referenti delle associazioni, come la consapevolezza che oltre a gestire servizi, si gestiscono persone che cercano nel servizio molto altro. In questo modo non sarà solo l'occasione del corso il momento formativo, ma ogni incontro e attività.

Tra le altre note importanti e caratteristiche della formazione degli adulti correlata con la formazione nelle Odv, si riporta un concetto espresso da Sergio Caltabianco⁴:

Nella formazione degli adulti è fondamentale l'interazione con gli altri e con gli aspetti culturali, sociali, professionali della realtà. Il processo formativo deve essere vissuto nella consapevolezza della distinzione tra apprendimento collaborativo, che consiste nell'imparare con gli altri, e apprendimento cooperativo che comprende sia gli apprendimenti individuali derivanti dall'attività di un gruppo impegnato nella realizzazione di un compito comune sia l'apprendimento complessivo del gruppo di lavoro. In ogni caso, perché ci sia una reale collaborazione o cooperazione, ci deve essere una chiara interdipendenza tra i membri di un gruppo nella realizzazione di un compito, un impegno di mutuo aiuto nella reciprocità, un senso di responsabilità per il gruppo e i suoi obiettivi e deve essere posta attenzione alle abilità sociali e interpersonali nello sviluppo dei processi di gruppo.

Colpisce che tale affermazione non sia stata pensata e studiata volutamente per il mondo del volontariato, ma vi si adatta in modo perfetto dovrebbe indirizzarne il pensiero formativo. In tale ottica non può esistere nel mondo del volontariato apprendimento individuale o individualistico. Anche una capacità tecnica che deve essere sviluppata (pensiamo a tutto il mondo del soccorso sanitario e delle emergenze),

4 S. Caltabianco, *Gli Orizzonti di Giano*, in "For. Rivista per la formazione", n.82, Milano 2010, p. 6.

deve avere comunque uno sfondo cooperativo e di attenzione all'altro in quanto gruppo, èquipe, persone con cui si lavora: la mia tecnicità è a servizio di altri e ha senso se inserita in un contesto di solidarietà.

4. Quale approccio?

Nella prassi formativa che ha caratterizzato il mondo del volontariato per molto tempo, l'impiego di esperti voleva dire reperire "grandi nomi" che, in virtù della loro fama e indubbia preparazione scientifica, sancissero di per sé la qualità dell'iniziativa e la bontà dei risultati ottenuti.

In tal modo si è assistito a percorsi in cui si alternavano "relazioni su relazioni" cariche di contenuto ma sfiancanti per gli ascoltatori e senza spazi necessari di collegamento e rielaborazione. Molte volte l'effetto è stato quello "dell'ascolta e getta" a dispetto dell'oggettiva competenza del relatore.

L'assenza di un modello formativo misto che favorisse la riflessione e l'accompagnamento all'azione ha fatto consumare soldi, tempo, risorse e pazienza dei volontari.

Si è poi compreso quanto fosse importante cambiare l'ordine di importanza dei fattori, ridurre la distanza tra l'esperto e il volontario, sostenendo il volontario grazie al supporto di esperti che si mettessero a "servizio di..." e non viceversa.

Un'indagine svolta nella Regione Lazio da Francesco Susi, ha posto l'attenzione sulla scelta delle metodologie nella formazione ai volontari: a fronte di interviste svolte con i responsabili delle Odv e con i singoli volontari emergono indicazioni molto interessanti sia rispetto ai contenuti, che alle metodologie privilegiate o (se così si può dire) 'amate' dai volontari.

Rispetto ai contenuti richiesti si evidenziano tematiche come la condivisione della mission, la promozione della cultura del volontariato, la progettazione e a seguire le tematiche specifiche per le diverse azioni volontarie che si devono svolgere.

Piccola parte è dedicata alle tematiche organizzative /gestionali che invece stanno prendendo piede negli ultimi anni a fronte delle oggettive complessità gestionali.

Anche il tema delle metodologie maggiormente apprezzate sembra essere molto interessante soprattutto perché, come si è visto, all'interno della formazione di adulti, le persone devono poter esprimere la propria opinione e chiedere di essere ascoltate. In quest'ottica le metodologie considerate più importanti sembrano essere le attività di affiancamento da parte di esperti, i lavori di gruppo e attività di analisi dei fabbisogni. Come era prevedibile i metodi attivi sono quelli considerati più consoni, ma anche quelli grazie ai quali, per il volontario è possibile avere momenti di confronto "alla pari" con la propria organizzazione, con altre realtà e con gli esperti.

Oltre alla necessità di poter prevedere momenti di formazione sul campo è fondamentale il 'tema' dell'accompagnamento: una formazione incentrata sui reali problemi che si possono incontrare e grazie alla quale si possa sviluppare un confronto costante a partire dall'operatività.

Vengono inoltre ritenute importanti dai volontari e dai loro responsabili, le attività di sostegno alla formazione quali il *tutoring*, il *coaching*, l'orientamento, le simulazioni. In quest'ottica la formazione diviene un investimento e quindi i suoi risultati vanno cercati in diverse direzioni e con strumenti diversi: negli apprendimenti, nei processi organizzativi, nei nuovi modi di gestire i problemi e i rapporti. Perché si possa assumere questo stile, i modi e l'organizzazione che realizzano un processo formativo non possono essere contraddittori con i contenuti e gli obiettivi dei programmi di formazione e di cambiamento del servizio, pena la produzione di paradossi e di frustrazioni funzionali soltanto alla conservazione dell'esistente.

La soluzione dei problemi associativi richiede impegno e azione coordinata fra formatori e destinatari della formazione, per produrre condizioni facilitanti l'incontro delle motivazioni, l'elaborazione comune e la valutazione partecipata. Se questo avviene, il contratto formativo ha modo di affrancarsi da schemi meramente formali, da pacchetti preconfezionati, da formule protocollari pensate a tutela del formatore o in ossequio a rituali ri-producenti i rapporti di potere tipici delle situazioni che, anche grazie alla formazione, dovrebbero essere superate.

Il “contratto formativo”, visto nella logica appena delineata, diventa il luogo in cui sono esplicitati il sistema di obiettivi, le condizioni organizzative, le compatibilità, i sistemi di formazione, i metodi di formazione, i risultati attesi, le condizioni e gli strumenti per fare valutazione, le ragioni di costo, le responsabilità: è la sede per definire il codice generativo dell'intero processo di formazione.

In questa prospettiva i soggetti diversi implicati nel processo formativo mettono in gioco interessi complementari: il committente (cioè il responsabile dell'organizzazione di servizio o dell'associazione di volontariato), il formatore (con l'agenzia o l'istituzione da cui proviene), i fruitori immediati (gli operatori professionali o volontari nelle loro diverse funzioni), i fruitori finali (persone e gruppi destinatari del servizio).

Il modello che traduce in pieno questa esigenza di coerenza prevede che chi opera nel volontariato formi se stesso traendo i significati più profondi dall'esperienza vissuta, rompendo con la comoda illusione di poter “essere formato” da altri che insegnano contenuti, competenze, pratiche magari ammirevoli ma lontane, isolate, dall'esperienza maturata in prima persona. Come potrebbero essere impiegate nell'agire quotidiano tali ‘dimensioni’ straordinarie ma estranee?

5. Metodologie generali

Ogni formazione è in qualche modo un uscire dalla realtà per poi rientrarvi una volta formati meglio e più preparati. Il problema della formazione è quello di trovare la distanza giusta dalla realtà per prepararsi meglio alla realtà stessa. La realtà è il ‘metro’, l'ambito in cui si lavora: il momento formativo lo rende diverso per alcuni momenti e ce lo fa vedere da una visuale nuova diversa (talvolta ludica). Per questo si alternano nella formazione i “metodi iconici” (audiovisivi, fotografie, ecc.) che ci fanno vedere ‘pezzi’ di realtà, ed i “metodi simbolici” (lezioni, informazioni e testi) che si pongono abitualmente ad una distanza elevata dalla realtà. Sono mezzi molto potenti per la quantità di dati e l'ampiezza delle conoscenze che possono fornire, rispetto ad una esperienza più vicina al reale, ma per questo più puntuale e delimitata.

Si usano poi i “metodi analogici” (studi di caso, simulazioni, esercitazioni, ecc.) che consentono un compromesso di regolazione tra la realtà e la sua rappresentazione, garantendo una adeguata distanza/vicinanza.

La formazione di adulti è una formazione che integra vari metodi e che coinvolge l’adulto stesso nella costruzione del processo formativo; “non esiste un contenitore da riempire ma un recipiente pieno e un interlocutore con pieno diritto di negoziazione”. Questa è la vera difficoltà e peculiarità di una formazione di adulti. Se in più ci aggiungiamo che il volontario non può essere obbligato a formarsi, che arriva con una disposizione a fare, ci rendiamo conto che la formazione deve essere presentata come occasione di crescita e come tale deve essere pensata e offerta.

Molto interessante è una tesi proposta dalla Focsiv in un testo del 1985⁵ (assolutamente fuori commercio perché appartenente a quei materiali - molti per la verità - che il volontariato ha prodotto per se stesso non pensando all’alto valore di riflessione che potesse avere per tutti) in cui si legge:

occorreva capire i nostri (dei volontari Focsiv) bisogni formativi e i bisogni dei candidati volontari, visto che non è possibile formare qualcuno senza che lui lo voglia. Di qui evidentemente la centratura sui bisogni come punto di partenza per analizzare quel processo interattivo che è la formazione. La dimensione dell’analisi dei bisogni si prospetta come imprescindibile della dimensione volontario interagente con gli altri poli del processo formativo. L’obiettivo: evidenziare la soggettività del volontario protagonista o meglio co-protagonista della formazione, rendendolo capace di gestire una domanda di formazione da negoziare con l’organismo in direzione del progetto.

6. Il problema dei contenuti

In questo paragrafo ci soffermeremo su alcuni contenuti essenziali per garantire la serietà di ogni intervento volontario nei servizi alla persona. È indispensabile una considerazione preliminare. Le organizzazioni di volontariato sono formate da persone che, grazie alla

5 Focsiv, *Verso modelli di formazione*, Milano 1985, p. 24.

loro sensibilità e ai loro diversi patrimoni culturali danno un'impronta precisa alle organizzazioni di appartenenza. Sarebbe impossibile e riduttivo pensare a una pianificazione formativa calata dall'alto o dall'esterno, in quanto si rischierebbe di non tenere conto delle specificità di ogni associazione.

Scegliere in modo autonomo il percorso formativo è segno di maturità e di responsabilità in quanto comporta che chi lo fa, rivolga un'attenzione particolare alla storia del proprio gruppo e alle esigenze di ogni singola persona. È importante però superare l'illusione che ogni esperienza realizzata sia di per sé formativa: in tale prospettiva si deve aumentare la consapevolezza che la formazione è un processo di crescita che vede protagonista principale l'individuo con il suo bagaglio di esperienze. Nel paragrafo precedente si è visto che questo processo può incutere paura a chi è in causa: paura di mettere in gioco le proprie competenze, il proprio vissuto, di coinvolgersi in prima persona. D'altra parte la grande ricchezza di questo modo di concepire la formazione è insita nell'approccio di fondo che segue: la possibilità che offre ad ognuno di crescere sulla base della propria storia e delle proprie pratiche. Per questo è fondamentale che i volontari possano scegliere in maniera autonoma i contenuti della formazione che intendono perseguire, facendo ovviamente attenzione alla storia personale e del gruppo (associazione) di appartenenza, ai bisogni dei singoli, agli obiettivi da raggiungere.

Una volta che l'importanza di impegnarsi in un percorso formativo sia stata acquisita dal neofita, sarà compito dell'associazione rivolgersi a professionisti consapevoli del senso del volontariato e competenti circa i problemi che si vogliono affrontare. Con essi dovrà essere elaborato, messo a punto e reso operativo il progetto che si intende realizzare.

Da queste affermazioni generali consegue che la formazione non può essere imposta né dai più anziani di un gruppo né da alcuna gerarchia organizzativa. Se così fosse produrrebbe pura condiscendenza rendendo impossibile in chi la subisce coinvolgimento personale e puntualizzazione delle motivazioni personali: la formazione tocca a fondo la soggettività di ogni attore, una soggettività non astratta e flut-

tuante nel vuoto sociale ma saldamente ancorata all'interdipendenza fra sé e il contesto sociale al momento dato (qui ed ora). In quest'ottica è importante che la formazione, per chi intende impegnarsi nei servizi alla persona, tenga conto dell'esigenza di superare il concetto tradizionalmente inteso di assistenza: dare qualcosa a chi ne è mancante.

È dimostrato infatti che questo tipo di assistenza non crea nulla se non dipendenza in chi riceve e potere (sia pure disinteressato e non premeditato) in chi ne dà. La dipendenza non dà l'opportunità di crescere e cambiare: aiutare il prossimo in stato di bisogno significa, prima di tutto, sostenerlo nel trovare la consapevolezza di avere le potenzialità per uscire dal suo stato. È questo un obiettivo particolarmente difficile da realizzare che può essere tradotto in argomenti sostenibili soltanto di fronte alle situazioni concrete. Non può significare infatti obbligare il nostro interlocutore ad accettare quello che riteniamo giusto per lui (o per lei) negandogli, se non lo accetta, ogni sostegno. Ma implica aprire un discorso paritario, attento, fatto di proposte chiare ma anche di ascolto rispettoso.

7. L'autoformazione come proposta

Questo modello non coincide, anche se in diversi punti si sovrappone, a quello dell'auto-apprendimento. Richiede iniziativa del singolo ma articolata con quella degli altri componenti del gruppo-associazione, esige l'impegno per crescere da parte dei vari componenti del gruppo, ma riconosce che esso può concretizzarsi in pieno soltanto nel dialogo con un 'terzo' in grado di cogliere i contenuti qualificanti le esperienze di ciascuno, di facilitare il confronto delle pratiche maturate dai vari attori implicati, di esplicitare il rapporto esistente fra tali pratiche ed il sapere scientifico disponibile. Non per subordinare il significato dell'esperienza al sapere esistente, ma per ampliare il sapere attraverso l'elaborazione dei significati che qualificano l'esperienza accumulata. Valorizza il possibile apporto di esperti ma ne subordina l'intervento alla scoperta, da parte degli attori implicati, di dover colmare lacune di conoscenza per essere competenti ed efficaci nell'ambito a cui il loro impegno si volge.

È utile allora declinare esplicitamente, anche se in modo sintetico, i passaggi attraverso cui il formare se stessi può realizzarsi partendo dai significati più rilevanti della propria esperienza.

- Prima di tutto è importante imparare a descrivere quello che si 'fa' nel concreto dell'impegno volontario, quello che è stato 'fatto', quello che ci ha colpito insegnandoci qualcosa. L'uso del verbo 'imparare' non è a caso: ci vuole l'umiltà di saper imparare a descrivere quello che si fa in concreto. È questa una esigenza non dei soli volontari, ma di tutti coloro che operano nel sociale.

Accade spesso, infatti, che chi opera nel sociale, anche con intelligenza ed inventiva, non sappia descrivere con precisione quello che sta svolgendo, interpreti invece di illustrare oppure fondi l'interpretazione su frammenti di teorie astratte, complicate, difficilmente comprensibili. In questo modo la conoscenza generata dall'esperienza concreta non viene messa a fuoco e non può essere accumulata e valorizzata. La difficoltà di illustrare le attività che concretamente svolgiamo, blocca spesso la comunicazione fra chi opera nel sociale sotto etichette diverse: forse si teme di non essere originali e per questo ci si vuole presentare agli altri con discorsi complessi e spesso incomprensibili. Ma non ci si capisce e quanto di buono si realizza non viene riconosciuto da nessuno (incrementando fra l'altro l'isolamento delle varie e differenti realtà operative).

Questo saper descrivere prima di interpretare non si impara da autodidatti: è necessario non solo confrontarsi con dei 'pari' ma dialogare con un interlocutore interessato e competente che aiuti a scoprire il senso delle azioni realizzate, sgombrando il terreno "dalle banalità alla moda scientifica più in voga" e dalla tendenza all'auto-svalutazione (spesso difensiva) sistematica. La presenza di un interlocutore che stimoli l'attore nel sentirsi veramente pari a lui nello sforzo di "imparare dai fatti" è utile anche per andare oltre nel cammino formativo.

- Collegato con il punto esposto è il successivo (in ordine logico, non cronologico) che consiste nel confrontare la propria
-

esperienza (personale e di gruppo) con quella di altri (entro il proprio gruppo ma soprattutto con altri gruppi o associazioni) che operano nello stesso ambito (anche se con statuti giuridici diversi: ad esempio volontariato con Terzo settore ed operatori pubblici). Purtroppo, questo passo deve considerare la ritrosia a 'scoprirsì' degli operatori, altro elemento spesso di espressione di auto-svalutazione mascherato da orgoglio di diversi volontari. Da questo confronto emergerà il bisogno di approfondire determinati temi, di acquisire specifiche tecniche elementari, di eliminare lacune vistose di conoscenza e di procedura.

- L'aiuto di esperti, potrebbe essere utile solo dopo la fase illustrata precedentemente e non prima: non ha senso imporlo a freddo ad adulti quali sono gli attori considerati quando questi non ne sentono il bisogno e sono lontani psicologicamente dai problemi che gli esperti tentano di risolvere. Gli interventi 'richiesti' agli esperti possono riguardare sia aspetti formali della vita associativa (come si fa uno statuto, come ci si regola sul piano fiscale) sia aspetti sostanziali dell'operare: come si fa funzionare un gruppo, come ci si collega ad una rete sociale, come si attiva un processo di sensibilizzazione verso certi problemi in una popolazione (sensibilizzazione non è, ne' deve essere, proselitismo).

L'impegno a formarsi tramite lo scambio con un interlocutore esperto potrà poi continuare trovando altri terreni di confronto grazie a cui "allargare il respiro del proprio operare": venendo a contatto, attraverso la lettura, con esperienze rilevanti di altri, scrivendo la propria esperienza per rendere più agevole una discussione collettiva, collegando la propria esperienza con modelli concettuali propri delle scienze sociali. Questo passo, se realizzato, implica un vero e proprio salto di qualità in quanto permette di formulare l'esperienza in termini comprensibili anche a chi non l'ha vissuta direttamente e, in certi casi, di riformulare aspetti non secondari dei modelli concettuali utilizzati. Producendo così un frammento di sapere scientifico.

È evidente che i passi ora illustrati riguardano un processo di gruppo, che coinvolga i componenti di una associazione o una parte non secondaria di essi. È impossibile, se non per l'acquisizione al momento giusto di specifiche conoscenze procedurali, pensare ad una formazione individuale per il volontario. Ma è così per ogni associazione: l'illusione di formare qualcuno perché indottrini gli altri porta a frustrazioni del presunto innovatore ed a "blocchi sul consolidato" di chi dovrebbe usufruire delle novità da lui portate.

Troppo complicato? Si è già affermato e non possiamo smentirci: una formazione che non si limiti a 'riverniciare' con alcune parole nuove l'esistente è un impegno complesso (non complicato) per tutti, anche e soprattutto per chi agisce nel segno della gratuità. Le forme più abituali attraverso cui la formazione è ancora spesso presentata (i cicli di conferenze, le manifestazioni di massa) possono aver senso se sono considerate come fasi di sensibilizzazione generale verso un problema. Per affrontarlo sul serio il cammino da percorrere è lungo.

8. Il potere della formazione

Prima di qualsiasi riflessione o approfondimento di un tema così delicato, è doveroso ribadire che nessun cambiamento è reale se imposto con la forza (sia essa materiale o culturale) o se è 'concesso' da chi detiene il potere per conservarlo: si otterranno certamente adeguamenti compiacenti al potere, ma non si produrrà un nuovo modo di percepire la realtà considerata. In altre parole, le persone, non potendo agire in altro modo, assumono la nuova definizione di realtà ma non la fanno propria. Quante volte si è costretti ad 'adeguarci' ad una decisione sulla quale non si è assolutamente d'accordo. Tornando nell'ambito del volontariato, si pensi, ad esempio alle riunioni nelle quali è importante prendere decisioni.

Quando il leader o la maggioranza opta per una direzione che non corrisponde a quella della minoranza, in genere quest'ultima si adegua alla decisione presa, ma non riesce in seguito ad assumere il cambiamento che la decisione può comportare. Adeguarsi infatti non implica affatto la piena comprensione di un nuovo modo di vedere la realtà.

Il vero cambiamento, e quindi la scoperta del nuovo modo di vedere la realtà, si ha soltanto quando una minoranza attiva (nel senso di gruppo più o meno numeroso, ma comunque percepibile, privo di potere o dotato di un potere assai limitato) elabora una definizione di realtà in termini diversi da come la definisce il gruppo che è al potere ed assume uno stile di comportamento caratterizzato da una coerenza unanime e tenacemente continua nel sostenere il proprio punto di vista. Tale coerenza deve accompagnarsi ad una grande flessibilità nel rapporto con la gente comune: quella che ha accettato fino a quel momento, senza discutere, il punto di vista maggioritario. Ogni arroganza intellettuale, anche se minoritaria, impedisce il processo di cambiamento.

Questo processo evidenzia la centralità, per il cambiamento, della esplicita contrapposizione fra interpretazioni della realtà e strategie operative diverse. Se la chiarezza della contrapposizione manca, non si innesca alcun processo cognitivo di attenzione al nuovo punto di vista, processo che può portare alla scoperta del significato e alla condivisione dello stesso.

È quindi importante che sia ben individuato il punto che si vuole modificare. La formazione a costruire il cambiamento “implica il coraggio (e la fatica) di riconoscere dei punti strategici del quadro sociale in cui si opera che appaiono non soddisfacenti e di definire una loro radicale alternativa in modo esplicito, sostenere il conflitto con la maggioranza senza tentennamenti e crearsi delle alleanze con altre forze che per molto tempo hanno accettato il dato di fatto esistente ma si sentono interessate dalla nuova definizione di realtà proposta”. Impegnarsi nei servizi alla persona, in altre parole, non significa accettare comunque il modo concreto con cui sono attuati: la iniziativa dei gruppi di volontariato rischierebbe, se così fosse, di fornire un alibi a forme obsolete o sbagliate di impostazione e gestione degli stessi servizi. Uno sguardo critico su quanto avviene è una forma concreta di solidarietà sia verso chi eroga i servizi, sia verso chi ne è ‘beneficario’.

Possiamo concludere queste riflessioni tornando al loro inizio e alla condivisione con Baggiani⁶ che afferma:

per quanto il volontariato sia capace di insegnare, esso può essere interpretato come un vero e proprio sistema di formazione permanente, accessibile a tutti i cittadini. La formazione nel volontariato rafforza gli obiettivi pro-sociali e migliora personalmente le persone favorendo la loro preparazione più specificamente tecnica e professionale.

In questa prospettiva la formazione erogata nel volontariato deve non solo rispondere alle esigenze motivazionali degli adulti, ma offrire un potenziamento di capacità oltre che lo sviluppo di una relazione sempre più significativa con se stessi, con le persone che compongono il proprio gruppo sociale e con l'ambiente esterno in generale.

6 D. Baggiani, *Le competenze del volontariato*, cit., p.53.

Capitolo 3

Il ciclo di un progetto di formazione

1. Premessa

Come abbiamo visto nei capitoli precedenti, avvicinarsi alla formazione per il volontariato può avere vari significati e, allo stesso tempo, può realizzarsi in modi diversi, non esistendo un unico percorso. L'intento di questo capitolo è parlare di formazione ponendosi dal punto di vista delle associazioni (in particolare di piccole e medie dimensioni), analizzando concretamente quali difficoltà, incertezze e rischi ruotano attorno alla richiesta ed alla realizzazione di percorsi formativi. Diventa necessario rileggere attraverso i saperi sulla formazione e i saperi sul volontariato, le reali e concrete esperienze formative, cercando di evidenziare quelle connessioni che sistematizzano aspetti tra loro interdipendenti e aprono ulteriori quesiti di riflessione. *Si evidenzia che nel testo (per non appesantire il lettore con eccessive ripetizioni) sono stati impiegati diversi sinonimi per definire gli interventi formativi: piano, progetto, programma, percorso, azione ecc. In misura minore invece il termine 'corso', poiché considerato fuorviante rispetto alla definizione concettuale di "intervento formativo": mentre ad esempio le parole piano o progetto possono essere delle "locuzioni sostitutive valide" (poiché esprimono lo stesso significato), il termine 'corso' rimanda ad una delle 'forme' in cui si può esplicitare un intervento formativo (così come seminario, gruppo di studio, work shop, convegno, simposio solo per citare quelle più importanti e diffuse nella formazione del volontariato).*

2. Il processo formativo

La formazione (sia quella rivolta al volontariato che ad altre tipologie di organizzazioni) è composta da due livelli principali: i 'contenuti', che si differenziano rispetto ai vari ambiti, agli obiettivi, agli utenti, ecc.; il 'processo', che è funzionale all'erogazione dei contenuti e all'elaborazione di un pensiero su di essi da parte degli utenti. Anche se varia anch'esso rispetto al contesto, si possono individuare tre fasi di base:

- I. Analisi dei bisogni formativi
- II. Progettazione dell'intervento
- III. Realizzazione del percorso

Il processo formativo deve essere interpretato in un'ottica "circolare" e le fasi descritte corrispondono al lavoro svolto dal formatore e delineato nei paragrafi successivi. Si passerà da un momento preparatorio (analisi dei bisogni e progettazione dell'intervento) ad uno attuativo (realizzazione dell'intervento e gestione d'aula) per terminare con una fase di validazione (verifica e valutazione dei risultati e informazioni di ritorno). Nell'ottica della circolarità, occorre concepire e scandire le fasi descritte come momenti mai esauriti definitivamente ma influenzabili tra loro laddove alcune 'aree' risultassero poco efficaci rispetto alle esigenze del gruppo in formazione.

3. L'analisi dei bisogni formativi

3.1. L'inizio di un percorso

Il primo interrogativo rispetto a come un'organizzazione di volontariato arrivi a produrre o a partecipare ad un corso di formazione, è il capire come nasca "l'esigenza formativa all'interno del gruppo stesso". Secondo Quaglino e Carrozzi¹ per analisi dei bisogni si intende:

una attività di ricerca finalizzata all'acquisizione di dati e informazioni utili e attendibili per la prosecuzione del processo di formazione.

Ha come finalità ultima quella dell'individuazione delle competenze da sviluppare nelle azioni formative che verranno progettate e realizzate: in quest'ottica i 'bisogni formativi' rappresentano specifiche esigenze connesse alla preparazione dei singoli, rispetto a quello che i volontari 'fanno' (la loro attività), a quello che si 'propongono di fare' (i loro piani e progetti) e al 'come lo fanno' (il loro modello culturale). È una fase propedeutica alla progettazione dell'intervento formativo: da questo passaggio in poi si inizieranno a definire gli obiettivi, le proce-

¹ G.P. Quaglino, G.P. Carrozzi, *Il processo di formazione: dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*, Franco Angeli, Milano 1993, p.87.

ture e le modalità esecutive. Si sottolinea che per una corretta definizione di questi momenti, occorre concepire il 'bisogno di formazione' come "l'espressione della relazione tra l'individuo, l'organizzazione e il contesto (nonché alla più generale articolazione del mondo sociale dei volontari)" all'interno di un sistema reciproco di attese. Va tenuto conto, inoltre, che i bisogni di formazione sono anche quelli esplicitati dall'associazione rispetto agli individui, che rispondono quindi al suo sistema di bisogni, ai suoi piani, al suo modello culturale, nonché alle caratteristiche dell'ambiente in cui si interviene.

Partendo dai presupposti delineati è difficile poter individuare tutti gli elementi che portano ad una scelta 'formativa', ma, prendendo spunto dalla esperienza pluriennale di conoscenza e formazione alle associazioni, si vede che il più delle volte il punto di partenza del percorso è il fatto che all'interno dell'associazione venga percepita, almeno da alcuni volontari, una sensazione di inadeguatezza e di disagio. Questa sensazione può essere legata al tipo di intervento che si sta effettuando in quel periodo sul territorio (sui risultati che si ottengono, sul metodo operativo ecc.), o al rapporto tra le finalità statutarie dell'associazione e la loro traduzione pratica, o alle motivazioni dei volontari che possono cambiare nel tempo rispetto alle finalità generali.

Altre 'variabili' (che contribuiscono ad alimentare un possibile senso di disagio tra i volontari) sono legate a due dimensioni fondamentali. Da un lato, vi è la qualità delle relazioni interpersonali che si vivono all'interno del gruppo; dall'altro, vi sono le nuove esigenze che emergono con il passare degli anni e che richiedono necessariamente dei cambiamenti nella gestione dell'associazione e della sua attività. Nel primo caso, le difficoltà di interazione e di comunicazione, potrebbero portare a conflittualità che paralizzano la vita associativa; nel secondo caso, le scarse capacità organizzative potrebbero non facilitare i volontari nell'affrontare i cambiamenti.

La presenza di uno o più di queste situazioni, si può tradurre nella presa di coscienza che vi sono delle difficoltà e dei problemi che vanno superati.

Scegliere di affrontare ciò che ostacola il progredire dell'organizzazione può portare ad intraprendere strade diverse. Il più delle volte il

primo passo può essere quello di vedere “cosa non funziona” partendo dall'interno e utilizzando le risorse del gruppo, le proprie capacità, le modalità di azione già conosciute. Ma non sempre ciò risolve la situazione, anzi a volte la complica, portando le persone ad incolparsi, ad abbandonare il gruppo, a creare coalizioni e così via.

All'interno del gruppo si può arrivare a comprendere che questa sensazione di incompletezza “ha bisogno di un cambiamento attraverso un intervento esterno, che si concretizza il più delle volte in una richiesta di formazione”.

Questa fase di individuazione delle esigenze è molto delicata in quanto l'organizzazione sente di aver bisogno di migliorarsi, o che qualcosa cambi, o di partire col piede giusto, ma non è detto che la formazione sia il mezzo più efficace. Infatti, può essere solo più facile pensare alla ‘formazione’: oggi è entrata nel linguaggio comune anche se la si interpreta in modi diversi; inoltre è l'attività che più facilmente viene finanziata da enti esterni o dai Csv. Dietro questa richiesta possono nascondersi altri fattori: per esempio l'esigenza, difficile da esprimere, di una analisi organizzativa dell'associazione, oppure l'insicurezza di iniziare ad operare nel sociale senza l'avallo di una ‘autorità’ esterna, il timore di cambiare senza conoscere il “dove si andrà”.

3.2. Dalle esigenze alla domanda

Negli ultimi anni, anche nell'ambito della formazione al volontariato, si è attivato sempre più frequentemente un “processo di analisi della domanda di formazione”. Per comprendere appieno la differenza centrale (nel campo formativo) tra il termine ‘bisogno’ e quello di ‘domanda’ si fa riferimento alla definizione che offre Avallone²:

la domanda, rispetto al bisogno, non ha di mira un oggetto, un'esigenza: è ‘primariamente’ ricorso all’altro’ in quanto tale. Non si tratta di mancanze sulle quali intervenire o di lacune da colmare o di esigenze dell'organizzazione alle quali rispondere. L'obiettivo dell'intervento di formazione diventa, fonamen-

2 F. Avallone, *La formazione psicosociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1993, p. 32.

talmente, quello di gestire con il committente e con l'utente il difficile processo di riappropriazione della domanda.

La domanda di numerosi committenti, ad esempio, si concretizza nell'esplicitazione di disfunzionalità organizzative e nella evidenziazione di situazioni conflittuali tra individui o ruoli o nella sottolineatura di carenze professionali specie sul piano della comunicazione e della gestione delle relazioni.

L'analisi della domanda costituisce uno dei momenti qualificanti di qualsiasi programma formativo.

Ogni formazione avanzata richiede che il formatore dedichi tempo al lavoro iniziale di consultazione volto a comprendere, insieme al richiedente, il perché della richiesta che questi avanza, ritenendo di poter essere aiutato su certi specifici problemi e non su altri. È grazie a questo sforzo, volto ad interpretare la peculiarità di quanto le richieste esplicite non riescono a esprimere dei bisogni dell'organizzazione e di chi vi opera, che il formatore può evitare il rischio di proporre modelli di intervento ripetitivi, e perciò astratti, rispetto a disagi nel proprio lavoro e problemi organizzativi radicalmente diversi: la pluralità delle situazioni offre differenti scenari e i passaggi non sono mai automatici. Potrebbe intercorrere un periodo di 'silenzio' prima di prendere una decisione chiara, oppure potrebbero subentrare fattori di ostacolo, lasciando quel bisogno senza risposta. Il rischio che si corre quando si svolge un'analisi dei diversi possibili tipi di formazione è quello di considerarli estranei l'uno all'altro. Può succedere allora che un programma di formazione avanzata (si pensi ai corsi specialistici sulla progettazione sociale) non tenga conto della formazione di base di cui dispongono i potenziali utenti del programma stesso, con il risultato di ripetere cose già note o di tralasciare informazioni indispensabili per rendere comprensibile il nuovo (o ancora che chi si occupa di supervisione consideri inutili aggiornamento, riqualificazione e così via).

La nascita dei Csv ha fatto sì che in parte il processo di analisi della domanda venga facilitato dall'offerta che di fatto i Csv sono tenuti ad offrire; ciò rischia però di non far riflettere abbastanza i volontari sul

senso reale dato all'intervento di formazione o di compiere processi mentali che difficilmente vengono esplicitati.

Di fatto la scelta della formazione comporta un "processo decisionale"; nei gruppi che traducono in azione il malessere sperimentato o le esigenze sentite, il momento decisionale può essere un momento collettivo dell'intero gruppo o della maggior parte dei componenti, per esempio durante le riunioni, in cui si riconosce lo stato di tensione e si condivide la scelta di procedere.

Può anche accadere che sia un singolo individuo che coglie il bisogno del gruppo, talvolta per caso, o per una particolare sensibilità, perché nel corso del tempo è diventato il punto di riferimento per la formazione, perché ha esperienza in questo ambito e se ne fa portavoce. Non sempre egli è ben accetto se si pone ad un livello di 'superiorità' rispetto agli altri e assume un ruolo non riconosciuto. Ciò che può determinare la differenza è infatti lo "stile della relazione" con il quale egli si rapporta al resto del gruppo, affinché si colga la sua funzione di promotore che stimola e sollecita (potrebbe trattarsi per esempio del leader informale, di colui che "è sempre pronto ad ascoltare i problemi degli altri") e non di colui che si impone in nome di una competenza che solo lui possiede.

Inoltre, può accadere che sia il leader formale a decidere, per sua valutazione personale, che il gruppo debba iniziare un percorso formativo anche senza verificarne l'effettiva necessità e la motivazione dei volontari. In questi casi, nei gruppi che tendono a delegare le decisioni a capi autoritari, questa modalità potrebbe essere accettata come necessaria. Nei gruppi con una gestione più democratica, invece, simili modalità potrebbero essere vissute come un dovere e, seppure accettate, potrebbero vanificare gli effetti della formazione ed essere segnale di degenerazione della partecipazione all'interno del gruppo.

Al contrario, soprattutto nel volontariato, la formazione può realizzarsi solo partendo da un reale coinvolgimento motivazionale di ogni singolo individuo. In quest'ottica, gioca un ruolo importante, per la riuscita della formazione, il consenso del gruppo. All'interno di una organizzazione di volontariato infatti, il consenso dei suoi componenti

acquista il valore di legittimazione dell'intervento formativo, di garanzia e feedback dell'adeguata interpretazione dei bisogni. Non solo, ma svolge anche una funzione di consolidamento del senso di appartenenza al gruppo, attraverso il riconoscimento collettivo di esigenze comuni e attraverso la disponibilità ad affrontarle insieme.

Se si riconosce la formazione come un processo complesso, ne deriva che esso comincia "prima degli incontri formativi", nel momento in cui se ne riconosce il bisogno e si inizia a 'fantasticarci' sopra e a parlarne.

Per i gruppi di volontariato, intraprendere un percorso formativo che possa portare ad un cambiamento, sia pure senza una piena consapevolezza iniziale, vuol dire essere disponibili a rileggere e a 'narrare' la propria esperienza pratica sia individuale che di gruppo ad un terzo esterno. È da qui che si possono esprimere le potenzialità del gruppo nell' "apprendere dall'esperienza": fermare l'attività quotidiana, riuscire a pensarsi e a rappresentarsi all'esterno, riuscire a dare significati all'agire, riuscire a rompere la rigidità dell' "abbiamo sempre fatto così", riuscire a riconoscere la possibilità dell'alternativa come approccio ai problemi.

3.3. Rapporti tra soggetti coinvolti

Nel percorso decisionale che si va delineando, quella che fino ad ora era una riflessione e una decisione interna all'organizzazione viene portata all'esterno, alla ricerca di chi darà risposta alle esigenze, soprattutto in quelle realtà medio-piccole che non hanno risorse interne per realizzare un programma di formazione.

In questa fase diventa fondamentale il rapporto che si instaura tra il committente della formazione, la persona incaricata di fare da interfaccia con il formatore e quest'ultimo.

Nello specifico:

- a) il committente è rappresentato da chi chiede l'intervento formativo, lo finanzia o sa dove reperire i finanziamenti. Per la peculiarità dell'organizzazione in questione rispetto ad altre forme organizzative, per esempio quelle aziendali, il "committente coincide con l'associazione di volontariato, quindi con i fruitori
-

della formazione stessa". Dunque si tratta di un sistema in cui subentrano informazioni, aspettative e bisogni diversi tra loro, racchiusi in un'unica richiesta. Tale richiesta potrebbe essere tradotta in una proposta formativa a 'pacchetto' non specificamente adeguata, se il formatore non cercasse di ascoltare realmente i discenti con categorie teoriche e metodologiche adeguate. La persona che si pone come interfaccia tra i formatori e l'organizzazione, è la figura chiave intorno alla quale ruota la traduzione del bisogno in domanda e la raccolta della proposta del formatore. Questa persona rappresenta la fonte principale di informazioni per il formatore, con il rischio, talvolta, di fornire una parziale o distorta interpretazione della realtà del gruppo.

- b) Il formatore è una figura professionale, spesso appartenente ad un ente specializzato, che dovrebbe possedere competenze specifiche nell'ambito del sociale e del non profit. Questo, attraverso un'indagine approfondita non solo dei bisogni formativi ma anche della storia, delle peculiarità dell'organizzazione e del contesto nel quale è inserita, elabora e propone un percorso formativo sulla base di una sua analisi valutativa.

Le richieste di formazione che le Odv portano al formatore possono differenziarsi sia per gli obiettivi che per il contenuto.

Dall'esperienza di questi anni si può affermare che i gruppi tendono ad affidarsi molto, talvolta troppo, alle proposte di "chi fa formazione".

Ma anche che:

- una richiesta chiara e definita il più delle volte è una richiesta di formazione tecnica (come si fa un bilancio, un progetto, una lettura del territorio ecc.);
 - una richiesta di formazione solo su aspetti tecnici può mascherare un bisogno di formazione anche, o solo, su aspetti relazionali o di gestione delle risorse, non esplicitato per paura di un cambiamento;
 - una richiesta poco definita e confusa solitamente può riguardare una formazione su aspetti di gestione della vita del gruppo (comunicazione, leadership, gestire al meglio le risorse ecc.).
-

In questi casi l'associazione è consapevole delle difficoltà che vive e ha deciso di affrontarle attraverso un percorso formativo, nonostante le idee di base rispetto alla formazione e la volontà di investire non siano sempre le stesse.

Infatti una formazione sugli aspetti relazionali o di gestione delle persone può essere vissuta come una perdita di tempo. Può capitare, che in certi gruppi predomini l'idea che questi aspetti non sono modificabili attraverso forme di 'apprendimento' o di consapevolezza, ma che debbono essere lasciati alla spontaneità delle persone (frasi come "certe cose non le puoi imparare, siamo come siamo" nascondono evidentemente una paura e una resistenza a cambiare). In altri gruppi, che ritengono di avere tutto "sotto controllo", si pensa di non aver bisogno di una formazione per migliorare il modo di lavorare insieme. Infine, vi sono delle associazioni in cui il presupposto guida è che "bisogna fare, agire" (e anche in fretta) ed il valutare, riflettere su quello che si è svolto o si dovrà attivare "è un lusso che non ci si può permettere".

Come si è delineato precedentemente, l'analisi della domanda e del contratto formativo sono fasi determinanti. Esse rappresentano per l'associazione uno spazio di ulteriore ridefinizione non solo della richiesta formativa ma anche del modo di vedere e affrontare le problematiche che intende risolvere con la formazione. Il momento dell'analisi della domanda non dovrebbe riguardare solo il formatore. Ai suoi interrogativi "cosa mi chiedono in realtà e cosa mi è possibile?" si dovrebbero affiancare anche quelli dell'organizzazione, ovvero "cosa stiamo chiedendo e quanto siamo disposti ad impegnarci?". Domande, queste, che divengono basilari alla luce dell'idea della formazione come cambiamento a livello di persona, di gruppo e di organizzazione e del ruolo della coesione e motivazione del gruppo per facilitare tale cambiamento.

Nel progettare un intervento formativo vi deve essere chiarezza di obiettivi e di ruoli da assumere da entrambe le parti. Anche l'associazione di volontariato, già nella fase di contratto formativo, dovrebbe esplicitare la disponibilità a mettersi in gioco, se mira veramente ad una crescita e ad un cambiamento piuttosto che a mantenere in-

variata la situazione. Ciò soprattutto nelle organizzazioni di media o piccola dimensione, che sono la maggior parte delle associazioni di volontariato, in cui, come già detto, committente e fruitori dell'intervento coincidono.

Partendo da prospettive differenti, perché anche il committente può avere una sua proposta di formazione, ciò che dovrebbe legare il formatore e il committente nel contratto formativo diventa il riformulare una nuova proposta negoziata; in ultima istanza, il condividere di innestare insieme un processo di cambiamento a più livelli. Ad un livello più diretto, verso gli stessi individui, verso le dinamiche, le competenze, le scelte del gruppo. Ad un livello più ampio, l'azione formativa condivisa si dovrebbe spingere dal cambiamento interno dell'organizzazione a quello del contesto esterno nel quale interviene.

3.4. I piani da osservare

Seguendo la linea indicata sino adesso, per svolgere un'analisi dei bisogni rigorosa, si dovranno differenziare dei "piani/fasi" affinché le dimensioni delineate in precedenza possano essere rilevate e interpretate.

Secondo l'esperienza degli autori sono principalmente due:

- a) analisi dei bisogni dell'organizzazione e del contesto territoriale
- b) analisi dei bisogni di formazione dei destinatari dell'intervento

a) Analisi dei bisogni dell'organizzazione e del contesto territoriale

In questa prima fase occorrerà prendere in considerazione:

- bisogni della/e associazione/i che partecipano al progetto:
 - a) dati generali
 - b) dati sui volontari
 - c) dati sulla formazione effettuata
 - eventuali bisogni di chi offre o finanzia il corso (ad esempio il Cesvot)
 - a) attese rispetto ai corsi che vengono presentati
 - b) linee guida sui temi da sviluppare
 - c) tipologia corsi offerti/finanziati nel passato
-

-
- bisogni delle persone che avranno beneficio diretto o indiretto dell'azione dei volontari formati
 - a) attese
 - b) problematiche
 - c) desideri e ipotesi di sviluppo
 - bisogni della comunità dove verrà sviluppato il progetto
 - a) problematiche sul tema specifico
 - b) desideri e ipotesi di sviluppo
 - bisogni dei "portatori d'interesse del progetto" (ad esempio ASL, Scuole, Enti Locali)
 - a) problematiche sul tema specifico
 - b) desideri e ipotesi di sviluppo

b) Analisi dei bisogni di formazione dei destinatari dell'intervento

In questa seconda fase i livelli da analizzare saranno:

- Età e storia formativa
- Attività svolte
- Competenze possedute
- Motivazioni e attese
- Stato di relazioni all'interno dell'associazione e/o con il contesto esterno
- Eventuali problematiche con le persone (destinatari dei servizi/attività) che si rivolgono all'associazione

A questo punto, dopo aver esaminato i livelli indicati in entrambi i piani, si integreranno le informazioni ricavate per arrivare ad una "messa a punto" di un'ipotesi interpretativa e si definiranno le "aree formative su cui lavorare".

Infine si condividerà l'analisi effettuata con tutta l'associazione (o le associazioni nel caso di un partenariato). In quest'ottica sarà importante dedicare del tempo ad individuare i veri motivi che hanno portato alla decisione e cosa si vuole ottenere: si potrebbe anche scoprire che alcune risultati non si possono ottenere con un intervento di formazione. Chiaramente, prima di svolgere questo tipo di lavoro, occorrerà scegliere gli strumenti di rilevazione più idonei.

3.5. I principali strumenti di rilevazione

I principali strumenti utilizzati o che dovrebbero essere utilizzati nella formazione al volontariato sono i seguenti:

- a) Questionario
- b) Intervista individuale (semi-strutturata, e narrativa)
- c) Discussione/intervista di gruppo

Nella tabella che segue si illustrano le differenze principali:

METODO	VANTAGGI	SVANTAGGI
Intervista	Consente di raccogliere molte informazioni Favorisce il coinvolgimento È molto flessibile	Scarsa efficienza Problemi di validità dei risultati: l'intervistatore può influenzare le risposte Problemi di analisi e confronto
Questionario	Elevata efficienza L'analista non influenza le risposte Facilità di analisi dei risultati	Basso coinvolgimento Non fornisce dati di sfondo Scarsa flessibilità Problemi di validità delle risposte

Tra intervista e questionario in realtà c'è un continuum. I due parametri più importanti per la loro distinzione sono:

- livello di strutturazione delle domande;
- livello di analisi dei dati

È ovvio che possono esserci altri strumenti di rilevazione, il cui utilizzo dipenderà di volta in volta dalle competenze del progettista di formazione (nel saperli "padroneggiare"), dal tempo che occorre per gestirli e dalle risorse materiali ed economiche che si hanno a disposizione.

Di seguito riportiamo le caratteristiche principali del questionario e dell'intervista: quanto scritto non può essere esaustivo e si rimanda ai testi specialistici per un ulteriore approfondimento.

1. Questionario

Il questionario (come abbiamo visto in precedenza) presenta sia vantaggi che svantaggi. Vediamoli in maniera più approfondita:

- a) vantaggi: con popolazioni ampie, si ottengono dati in forma

quantitativa ed è di più facile elaborazione e interpretazione

- b) svantaggi: i dati possono essere superficiali e poco attendibili per motivi legati alla formulazione e compilazione delle domande

Per quello che riguarda la forma l'articolazione del *format* (schema), si consiglia la seguente modalità:

a) le domande:

- chiuse (con più alternative)
- aperte, libere, lasciando spazi per scrivere
- uso di parole evocative di concetti simili

b) le alternative di risposta (ad esempio):

- scelta multipla
- per ordine di importanza

2. *L'intervista semi-strutturata*

L'intervista semi-strutturata è caratterizzata da una serie di domande obbligatorie che vanno poste senza un ordine prefissato:

- domande poste in modo libero: per riprendere concetti portati dall'intervistato e approfondirli;
- domande organizzate con una 'traccia' poste con ordine variabile e il meno intrusivo possibile.

Queste domande contengono le aree-problema da affrontare ma 'cercano' di utilizzare le informazioni portate dall'intervistato per approfondirle tutte le volte che vengono sfiorate le aree di interesse per l'analisi. Si consiglia di non usare mai le domande in modo rigido ma di adattarsi ai ritmi e alla reattività dell'intervistato.

- domande stimolo iniziali che consentano di avviare una conoscenza ed una apertura delle persone.

Nelle interviste vi sono due fasi di costruzione:

a) individuazione dei temi

b) rapporto fra le aree e concreti elementi della storia delle persone, atteggiamenti e comportamenti da rilevare

Le eventuali fonti di errore delle domande possono essere:

a) formulate male

- in modo poco chiaro dando per scontato che l'intervistato sia esperto dei concetti espressi;
 - poste nel momento non adatto: o non si è sfruttato lo scorrere naturale della conversazione o si torna precipitosamente indietro oppure per propri collegamenti mentali si fa fare un salto logico incomprensibile;
 - espresse in modo che siano di fatto giudizi
 - doppie o che ne sintetizzano più di una.
- b) i rilanci e la dinamica relazionale
- espressioni di valutazione (non solo aggettivazione ma anche espressioni di meraviglia, perplessità e commento);
 - approcci con atteggiamenti simili a quelli dell'intervistato: l'intervistato tenta di capire quali sono le opinioni dell'intervistatore e di assecondarle;

3) *L'intervista narrativa*

L'intervista narrativa può essere simile ad una intervista semi o non strutturata, ma ha alcune caratteristiche peculiari che la differenziano. Vediamole nel dettaglio:

- la definizione del formato del materiale atteso: si richiede di raccontare episodi significativi della vita;
- la durata maggiore;
- la produzione di racconti si qualifica per la presenza di alcune regole: definizione dello scenario, personaggi, problema, peripezia, soluzione, ecc.;
- non tutte le domande producono storie;

Le storie rappresentano la forma privilegiata dell'espressione di sé che ciascuno di noi utilizza: l'intervista narrativa permette di avvicinarsi al mondo cognitivo dell'interlocutore e di conoscerne le rappresentazioni della realtà. Consente di "vedere" le situazioni: è uno strumento di rilevazione in cui c'è sia l'osservazione che l'ascolto.

4) *L'intervista di gruppo*

Nell'intervista di gruppo l'obiettivo è mettere in rapporto più punti di vista diversi. In quest'ottica può essere definita intervista di gruppo

una conversazione con uno scopo e con un numero di persone che vari da 6 a 8. In questo tipo di intervista si analizza il contenuto della conversazione ma anche le dinamiche che si instaurano (le modalità di interazione fra i partecipanti).

4. La progettazione degli interventi

4.1 Il lavoro di progettazione: aspetti concettuali ed elementi fondanti

Dopo aver analizzato la domanda ed i bisogni formativi si posseggono tutti gli elementi necessari per procedere alla progettazione vera e propria dell'intervento (in altri termini la sua stesura e pianificazione). È una fase intermedia, 'di passaggio' che permette di arrivare alla realizzazione dell'intervento vero e proprio: uno stadio essenziale del processo formativo poiché comprende tutti i 'nodi problematici' che la connotano e le 'potenzialità', le possibilità espressive e creative che sono connaturate al tema del progetto.

Secondo Avallone³ si può definire la fase della progettazione come:

quella fase in cui si disegna il 'futuro' dell'intervento formativo, lo si anticipa e prepara, alludendo al suo valore 'fondante', strutturante, vincolante; sempre teso comunque verso un 'obiettivo', un'idea, un piano e in relazione a un 'referente', in modo ostensibile, concreto, documentato ma che presuppone una sfera più intima, meno evidente soggettiva: una fase, non certo 'replicativa' o procedurale ma prevalentemente 'concepitiva', generativa.

In quest'ottica l'impegno progettuale viene inteso come un 'iter conoscitivo' dell'associazione, del gruppo in formazione, del rapporto tra essi e l'associazione stessa, ma anche di sé come progettista e del proprio rapporto come formazione e formatori con la propria associazione ed i destinatari dell'intervento.

Nel presente paragrafo si presenterà il percorso logico ed operativo di questa fase, sottolineando le interconnessioni dei diversi livelli, operazioni, situazioni contestuali e scelte formative.

3 F. Avallone, *La formazione*, cit., p. 40.

4.2 I tempi della progettazione

La “dimensione temporale” è profondamente connaturata all’attività progettuale: la attraversa e la significa continuamente fino a quando, completato il progetto formativo, si lascia il passo alla fase attuativa. È praticamente impossibile dire e decidere a priori quale e quanto sia il tempo che il lavoro progettuale presuppone e richiede. Purtroppo per molte associazioni la prospettiva appare fortemente diversificata, se ad esempio si intende presentare e avviare un progetto formativo all’interno di un “periodo preciso” (ad esempio la risposta ad un bando), che chiaramente sarà definita con i suoi limiti temporali oltre che ideativi e tecnici. In quest’ottica, purtroppo, l’attività progettuale, viene ‘contenuta’ e relegata in confini di tempo pressanti e urgenti: il tempo non è più una risorsa elastica, ‘dilatabile’, che si adatta al processo che sta evolvendo, ma rappresenta un elemento imprescindibile, vincolante e da rispettare che spesso causa l’elaborazione di piani formativi o non corretti da un punto di vista metodologico o ‘poveri di contenuto’. Sul versante opposto invece si possono situare, a volte, attività di progettazione che assorbono “tempi infiniti”, sempre più ampi, con i conseguenti rischi di dispersione, diluizione della carica progettuale e del suo investimento da parte dell’associazione. A questo punto il dilemma come può essere risolto? Come trovare un tempo ideale che sia esente dai rischi del non avere una scadenza esterna (e pur cui incorrere nella “dispersione dei tempi infiniti”) oppure da quelli in cui avere dei tempi prefissati rigidamente non fa tener conto all’associazione della serie complessa di fattori e di variabili connesse al lavoro di progettazione? Una situazione paradossale e contraddittoria in cui spesso molte associazioni restano imbrigliate nel primo o secondo caso. È difficile trovare una risposta ma sempre secondo Avallone⁴:

se pensiamo allo sviluppo progettuale in senso ampio, è possibile tentare di individuare almeno le principali fasi che, in termini molto generali, un’attività di questo tipo attraversa e che, come è ovvio, implicano anche un referente temporale.

4 F. Avallone, *La formazione*, cit., p. 43.

Seguendo questa linea (e senza voler proporre una 'guida' rigida e semplificata) si indicano i seguenti passaggi temporali del lavoro progettuale:

- 1) il primo è definito di 'avvicinamento', in cui si prendono in carico le problematiche organizzative, gestionali, relazionali e personali e si definiscono, ancora in maniera provvisoria, gli obiettivi generali dell'intervento, i suoi orientamenti confrontandoli con il 'mandato' (o interno alla propria associazione o esterno se si tratta di un consulente) e con l'analisi della domanda/bisogni che si è effettuata. È un tempo di 'sondaggio' dove si inizia ad indirizzare il percorso e si fanno i primi tentativi esplorativi;
 - 2) il secondo è quello definito dell' "immaginazione e della ricerca", in cui, si iniziano a definire una serie di proposte di contenuti e metodologie che si pensa possano andar bene per il gruppo dei destinatari. È un momento molto creativo in cui pensare ed proporre idee nuove, stando attenti a non cadere in piani già tracciati e delineati in modo asettico e ripetitivo ma anche non eccessivamente "innovative" e poco aderenti alla tipologia dei destinatari e dell'associazione. Si tratta per cui di costruire una direzione valida e realistica di possibili sviluppi progettuali;
 - 3) il terzo momento è quello in cui si decide, si "sceglie corpo e forma" del progetto e si selezionano le 'piste' pensate ed immaginate nella fase precedente, definendo i diversi step dell'intervento formativo (gli obiettivi, i metodi da utilizzare, i contenuti da proporre, il sistema di valutazione da impiegare, ecc). È vero comunque che ci si muove ancora in maniera non definitiva poiché ci si può accorgere, se alcune opzioni non ci convincono, di tornare indietro e interrogarsi nuovamente sul senso delle scelte operate;
 - 4) l'ultimo momento è quello della verifica e del controllo, la fase in cui si completa l'intervento, lo si 'affina' e ci si interroga sul senso e significato di quanto prodotto. È un ulteriore momento di analisi e riflessione, in cui verificare la coerenza e congruenza delle varie parti che compongono il progetto (soprattutto l'aderenza con gli obiettivi formativi)
-

L'ultimo aspetto della dimensione temporale è quella del "futuro": sempre citando Avallone⁵

se la funzione formativa (interna od esterna ad un'organizzazione) concentra le sue energie in un lavoro progettuale, deve interrogarsi inevitabilmente intorno a quale futuro si aspetta, vuole e contribuisce a determinare, rispetto all'organizzazione e alla sua cultura, ai destinatari e al loro ruolo lavorativo, al senso stesso dell'azione formativa e alle possibilità di cambiamento e di incidenza nel tessuto istituzionale.

4.3. La costruzione di un piano formativo

'Fare' un progetto vuol dire che nulla può essere improvvisato, poiché progettare qualcosa significa immaginare una serie di azioni finalizzate al raggiungimento di obiettivi. In questo senso, per il volontariato, essere capaci di 'progettare' bene i propri interventi formativi, non deve essere solo un modo per proporre il finanziamento a qualche ente. Al contrario è la condizione per:

- non rispondere più all'esigenza di chi progetta e realizza l'iniziativa invece che a quella dei destinatari;
- superare il disagio di non sapere se quello che si sta facendo è efficace o no;
- investire nel modo migliore le risorse impegnate nel lavoro che si vuol attivare.

Da quanto scritto si può affermare che essere capaci di progettare bene i propri interventi formativi, deve essere un'esigenza prioritaria del volontariato sia per utilizzare al meglio le risorse di cui si dispone sia per raggiungere con maggiore attendibilità la mission associativa. Si sottolinea che l'unico modo per apprendere realmente a progettare è farlo: solo obbligandosi a programmare il proprio tempo, le proprie risorse, le proprie azioni ci si abitua a riflettere, a pianificare, a verbalizzare (innanzitutto a noi stessi) quello che si sta realizzando. In quest'ottica nel progettare un intervento di formazione occorrerà scegliere tra diverse opzioni, percorsi e strategie (a volte anche contrap-

5 F. Avallone, *La formazione*, cit., p. 46.

poste). Alla fine della sua redazione il progetto avrà una sua 'forma' e rappresenterà una 'strada' ben definita rispetto ad obiettivi, contenuti, strumenti ecc. (anche nel caso in cui al suo interno possano essere state inserite più alternative di azione: sarà poi lo staff di conduzione, nella fase realizzativa, a decidere quale iter intraprendere).

Per definire in maniera corretta e metodologicamente valida un progetto di formazione è utile far riferimento a dei passaggi da seguire (step), in cui determinare le scelte caratterizzanti e significative dell'intervento. Di seguito si riporta un possibile schema (che anche in questo caso non vuole essere né esaustivo né l'unico da prendere in considerazione: non è possibile individuare una 'formula' valida per ogni situazione e in qualsiasi contesto):

- la formulazione degli obiettivi;
- la descrizione delle attività formative/didattiche;
- l'articolazione dei temi/argomenti;
- la scelta dei metodi formativi;
- le azioni trasversali;
- il sistema di valutazione;
- lo staff formativo;
- fasi e tempi di realizzazione.

La riuscita della progettazione dell'intervento dipende da queste 'scelte', che tra di loro stanno in un rapporto di coerenza: in questa prospettiva non è possibile creare una "gerarchia di importanza" delle diverse fasi che verranno illustrate⁶.

1. *La formulazione degli obiettivi*

Con la definizione degli obiettivi siamo già all'interno di una sequenza di azioni che si definisce 'progetto': la loro formulazione influenzerà in modo sostanziale i passaggi successivi e darà 'l'impronta' determinante all'intero piano.

6 Nell'appendice sono riportati degli esempi di progettazione di interventi che seguono alcune delle fasi (compresi i dati ricavati dall'analisi della domanda), utilizzate per articolare e presentare un percorso formativo.

Stabilire le mete che si vogliono raggiungere, significa decidere rispetto ad alcuni temi centrali, quali ad esempio:

- l'idea dei destinatari e la propria capacità di soddisfare adeguatamente le loro esigenze;
- i riferimenti (come paradigmi) alle diverse teorie sull'apprendimento;
- la concezione stessa del progetto formativo

In quest'ottica il contesto teorico ed esperienziale che si trova davanti il progettista/formatore quando deve delineare gli obiettivi è molto vasto e variegato. In questo testo utilizzeremo una tipologia di articolazione 'integrata' (per tener conto delle diverse proposte concettuali elaborate), sottolineando che al di là dell'aderenza a una o un'altra modalità il momento della formulazione degli obiettivi non è solo una scelta tecnica, ma al contrario un passaggio importante di analisi e riflessione sulla pluralità di livelli che sono sottesi ad un piano formativo: la definizione degli obiettivi è perciò fondamentale e condizionante, 'obbligando' ad esprimere in modo concreto il cammino da fare. Partendo da questo presupposto si può definire un obiettivo (in ambito formativo) come "il cambiamento controllabile che la formazione si impegna a produrre". Nel formulare gli obiettivi di un'azione di formazione è indispensabile tener presenti le diverse richieste provenienti dall'esterno (partecipanti e committenti) sondate nell'analisi dei bisogni. Come si è visto una volta presa coscienza delle varie esigenze, il formatore ha il compito di selezionarle e concretizzarle in obiettivi specifici.

Altro aspetto da tenere in considerazione nella loro definizione è che obiettivi e verifica sono strettamente connessi in quanto un obiettivo è realmente concreto solo quando si riesce a verificare il suo raggiungimento e si possono perciò prevedere indicatori (criteri) di analisi: in qualsiasi ambito professionale gli obiettivi vaghi e generici non hanno alcun significato reale se non si procede ad una serie di indicatori che ne consentano la verifica.

Passando alla tipologia, si presenta una articolazione suddivisa in tre livelli che tiene conto delle diverse proposte concettuali elaborate (e

sperimentate dagli autori). Tutti e tre i livelli dovranno essere misurabili e osservabili.

- Primo livello: “obiettivi organizzativi”. In questo caso la domanda da porsi è: “cosa deve cambiare nell’Odv rispetto alle azioni dei volontari formati?”.

Si riportano alcuni esempi per chiarirne meglio il senso:

- ✓ implementare nuovi interventi sul territorio per trasformare ed espandere l’Odv;
 - ✓ realizzare attività diversificate e innovative in grado di garantire il maggior successo di uno specifico servizio;
 - ✓ attivarsi nelle politiche sociali locali;
 - ✓ integrarsi con gli altri soggetti del territorio;
 - ✓ rafforzare il rapporto con le istituzioni;
 - ✓ avere più risorse economiche per le attività associative.
- Secondo livello: “obiettivi formativi”. La domanda sarà: “cosa deve cambiare negli individui in termini di performance/prestazione (comportamenti) al termine del progetto formativo?” Ad esempio, acquisire un nuovo modo di comunicare in gruppo è un obiettivo formativo: se dopo il momento di formazione dedicato a questo ambito si continua a parlare tutti contemporaneamente durante una riunione, l’obiettivo non è stato raggiunto. Un obiettivo formativo, oltre ad indicare la performance che si vuole raggiungere (cambiamento voluto dal formatore) deve anche essere, come il termine stesso ci suggerisce, ‘oggettivo’ nel senso di aderente al vero, chiaro e concreto.

La prestazione finale dei partecipanti ad un corso deve essere ‘osservabile’ poiché costituisce l’unico segno rilevatore di un’attività mentale che altrimenti non si riuscirebbe a conoscere. Sul piano pratico un obiettivo formativo deve essere indicato con un “verbo di azione” scelto con cura dal formatore, così da evitare confusioni.

Anche in questo caso si riportano degli esempi chiarificatori:

- ✓ spiegare i principi/valori del volontariato ai cittadini che vogliono aderire alle Odv;
- ✓ affrontare le nuove problematiche del target di cui si oc-

- ✓ cupa l'Odv (ad esempio giovani tossicodipendenti);
- ✓ scrivere progetti e programmi innovativi, specifici per il ruolo dell'associazione e adeguati alle richieste del contesto esterno;
- ✓ selezionare e modificare le azioni di ricerca fondi;
- ✓ creare e consolidare le relazioni nel territorio;
- ✓ promuovere il marketing della Odv per garantire la sostenibilità negli anni futuri.

Per aiutare il lettore nella formulazione di obiettivi concreti e specifici si fornisce di seguito una serie di verbi di azione:

aderire astenersi condurre correggere dire enumerare giustificare impiantare leggere praticare rassicurare scrivere tener conto	agire calcolare confrontare dare dirigere eseguire guidare incoraggiare mantenere partecipare prevenire riempire selezionare utilizzare	aiutare collocare conservare definire effettuare facilitare impedire introdurre modificare perseguire promuovere rimuovere spiegare usare	applicare completare cooperare determinare elencare fare iscrivere notare persuadere raccontare riscontrare suddividere
---	--	--	--

- Terzo livello: obiettivi didattici. Questi ultimi sono funzionali al raggiungimento dei risultati previsti dagli obiettivi organizzativi e formativi. In quest'ottica è importante che l'allievo alla fine dell'intervento formativo acquisisca, mantenga o migliori:
 - ✓ nuove conoscenze (sapere);
 - ✓ apprendimento di tecniche, strumenti, strategie di relazione... (saper fare);
 - ✓ sviluppo della consapevolezza di sé (saper essere) ed i suoi contenuti.
 Per definirli in maniera chiara si consiglia di distinguerli in:
 - ✓ cognitivi, che riguardano l'apprendimento di conoscenze e rientrano nell'area del 'sapere' (informazioni, dati, concetti, teorie, fatti, procedure ecc.);

-
- ✓ strumentali, che concernono l'apprendimento di abilità (operative, manuali, mentali, relazionali, di *problem solving*) ascrivibili all'area del 'saper fare';
 - ✓ obiettivi personali, che si riferiscono agli atteggiamenti necessari all'attività da svolgere (connessi all'area del 'saper essere').

Per articolare questi obiettivi la domanda da porre è: “quali sono i contenuti di conoscenza, abilità, atteggiamenti da trasmettere (per acquisirli, mantenerli o migliorarli) ai partecipanti?”. Inoltre, per definirli in maniera corretta si suggerisce di centrarli sull'allievo e di descrivere le condizioni in cui in cui si svolgerà la 'prestazione'/comportamento (ad esempio: competenze sulla gestione di gruppo in un incontro operativo con i giovani volontari dell'associazione, utilizzo di materiale da disegno nel lavoro pomeridiano del doposcuola, essere accogliente nel supporto agli anziani degenti dell'ospedale dove agisce la mia associazione, ecc.). Seguendo questi esempi si può affermare che gli obiettivi didattici sono definiti in maniera poco corretta quando: sono vaghi e ambigui; non sono realistici e sono ambiziosi; non è chiaro il collegamento con la “prestazione sul campo” (obiettivi formativi); non è chiaro il collegamento con gli obiettivi organizzativi.

Gli esempi riportati nei tre diversi livelli hanno il solo scopo esplicativo di riportare la teoria alla pratica del volontariato. In questo senso lo schema può essere un valido strumento per esercitarsi.

2. *La scelta delle attività formative/didattiche*

Le attività didattiche si riferiscono alla “forma metodologica e alle modalità con le quale verranno erogati i contenuti”. Sono in stretta relazione ai riferimenti teorici che orientano l'azione dei formatori (o con altre esperienze a cui essi si ispirano) ed ai “metodi formativi” (presentati nel successivo paragrafo) di cui si avvalgono. Inoltre dovranno essere funzionali agli obiettivi delineati e alle diverse situazioni (sia di contesto che organizzative) che vivono le associazioni.

È una parte collegata sia con le competenze del formatore, sia alla scelta dei tempi, dei metodi, dei contenuti e delle risorse strumentali

dell'associazione: in questo senso deve avere una stretta connessione con il senso globale del progetto.

Entrando nello specifico, si presentano le principali tipologie utilizzate all'interno dei progetti formativi. Per alcune di loro si utilizzeranno le definizioni inserite nel *Glossario della Formazione*⁷. Si consiglia di inserire all'interno di ogni attività scelta, il numero di ore previsto e poi quello totale di tutte le attività indicate, per avere un quadro d'insieme (anche temporale) della strutturazione formativa dell'intervento.

- Attività d'aula. Anche definita "formazione in aula" è quella più classica e utilizzata all'interno dei corsi:

è una metodologia che prevede il trasferimento dei contenuti formativi all'interno di un'aula didattica. L'obiettivo è quello di incrementare il *know how* dei volontari su questioni tecniche o comportamentali. Una buona attività d'aula contribuisce anche a rafforzare i legami interni e la collaborazione tra i membri dell'organizzazione. Il confronto in aula permette una maggiore circolazione delle informazioni. La partecipazione attiva richiesta ai discenti favorisce la comunicazione dei processi organizzativi, delle strategie e degli obiettivi della associazione, rafforzando così la collaborazione e lo spirito di squadra dei discenti.

All'interno dell'attività d'aula possono essere utilizzati la maggior parte dei metodi e delle tecniche formative previsti negli interventi di formazione (e presentati nel paragrafo successivo): dalla lezione frontale, alle testimonianze, dai giochi analogici all'analisi di caso, dalle simulate alle discussioni di gruppo.

- Fad. Con questo acronimo si intende formazione a distanza, erogata attraverso diverse modalità on line:

il termine Fad significa "formazione a distanza" e individua un particolare tipo di formazione in cui docenti e discenti non devono necessariamente trovarsi nello stesso luogo e in cui ciascuno può partecipare al percorso didattico con tempi flessibili. Le

⁷ Amirian J, Busnelli F., Salvi A., *Glossario della Formazione – Le parole chiave dei processi formativi*, documento prodotto per il bando Formazione di Cesvot, anno 2009.

prime esperienze di Fad avvenivano con i corsi per corrispondenza, oggi con lo sviluppo delle tecnologie informatiche Fad è diventato sinonimo di *e-learning* cioè di apprendimento potenziato da strumenti tecnologici: soprattutto internet e il computer. Ad oggi il sistema più diffuso di Fad è quello basato su piattaforme didattiche online che permettono di fruire da casa i contenuti del corso e di poter comunicare in tempo reale (*chat*, *voip*) o in modo asincrono (forum) con docenti, tutor e gli altri partecipanti. Questi sistemi consentono inoltre di svolgere esercitazioni e di collaborare in gruppo.

La Fad può essere pura (non prevedere incontri in presenza); o mista (*blended*) in cui aula in presenza e Fad si integrano. La Fad può essere una esperienza individuale basata essenzialmente sull'autoapprendimento supportato o meno dal tutor o anche una esperienza di lavoro di gruppo basata sull'interazione e la collaborazione con il docente e gli altri partecipanti, in questo secondo caso la figura del tutor di Fad diventa essenziale.

- Tirocinio. Il tirocinio è un'esperienza formativa e di orientamento finalizzato a sperimentare sul campo le conoscenze e le competenze acquisite nella formazione d'aula. È un'opportunità di inserimento temporaneo nell'attività di volontariato che si andrà a svolgere. È indicata nei percorsi per nuovi volontari o per la sperimentazione di specifiche competenze. Può prevedere anche la presenza di un tutor o volontario 'anziano'. La realizzazione di tirocini, spesso molto utili per l'acquisizione di competenze specifiche, deve essere ben organizzata fin dall'inizio e monitorata lungo il percorso. È necessario individuare per tempo le sedi dove svolgere tale attività, immaginare dei luoghi fisici in cui accogliere i volontari, accordarsi perché qualcuno li segua nell'attività, prevedere "diari del tirocinio".
 - Accompagnamento. Per accompagnamento si intende l'insieme di attività fornite di solito da un consulente esterno, che hanno lo scopo di supportare una associazione (nello specifico i destinatari del corso di formazione) nell'implementazione delle competenze apprese durante il percorso formativo (coinvolgendo direttamente l'allievo formato). L'attività di accompagnamento persegue due scopi principali: 1) approfondire al-
-

cune delle tematiche emerse dal corso; 2) costruire strumenti “concreti” di supporto alle Odv.

- Attività in *outdoor*. Per attività in *outdoor* si intende una formazione fuori dallo “spazio fisico” della formazione in aula e della classe che, come abbiamo delineato in precedenza, si svolge solitamente in un’aula didattica. È una formazione “oltre confine” dove quest’ultimo elemento è rappresentato da uno spazio fisico (una spiaggia, un bosco, il mare, una montagna, ecc.) in cui si sospendono le condizioni, le situazioni, i problemi abituali e di lavoro dei soggetti destinatari dell’intervento. Quest’ultimi sono chiamati a svolgere compiti di apprendimento per lo più legati ad esercizi di avventura, esplorazione, sopravvivenza. Come afferma Quaglino⁸:

le finalità di questa attività sono quelle di proporre un percorso di apprendimento dalla realtà ma in situazioni-limite che richiedono un completo coinvolgimento del soggetto (anche fisico) e in condizioni inabituali assolutamente non familiari tali da richiedere al soggetto stesso l'utilizzazione di tutte le sue risposte, la ricerca e la sperimentazione attiva in assenza di punti di riferimento stabili e rassicuranti.

Rispetto al campo della formazione del volontariato questo tipo di attività tende ad essere utile soprattutto laddove l’intervento formativo ha l’obiettivo di sviluppare specifiche capacità gestionali e relazionali (dall’aumento della collaborazione, al saper pianificare e definire obiettivi) ma anche, ad esempio, migliorare la motivazione e la fiducia in sé. Altro elemento privilegiato, è la dimensione di gruppo, in cui l’equipe di una associazione può realmente scoprire di fronte a problemi concreti effettivamente che cosa è un gruppo e le logiche sottese. In questo caso:

è l'emergenza della situazione a provocare l'emergenza del gruppo⁹.

8 G.P. Quaglino, *Fare formazione*, Il Mulino, Bologna 1985, p.145.

9 G.P. Quaglino, *Fare*, cit., p.145.

-
- Altro¹⁰. In questa categoria si intendono tutte quelle attività, spesso integranti le attività principali, in cui sviluppare competenze o capacità specifiche dei volontari: ad esempio *project work* sul campo, azioni/momenti di formazione esperienziale (come ad esempio lezioni pratiche su discipline specifiche che vengono utilizzate per determinati target delle Odv), *focus group*, *team building*.

Si sottolinea nuovamente che, per tutte le tipologie presentate, competerà alla professionalità del formatore ed alle specificità dell'associazione (e ad i rispettivi limiti) saperle scegliere e poi gestire: in quest'ottica, al di là della congruenza/coerenza con gli obiettivi del percorso, si rimanda al senso di responsabilità delle associazioni (e quindi alle proprie capacità personali e professionali), l'opportunità di inserire una o più attività didattiche nel proprio piano formativo.

3. *La descrizione dei temi/argomenti*

In questa fase occorrerà specificare i contenuti (e le ore) previsti nella formazione d'aula e descrivere le azioni o esercizi delle eventuali altre tipologie di attività previste (incluso anche in questo caso il monte ore per ciascuna).

La scelta e l'articolazione dei contenuti che si andranno ad affrontare possono essere specialistici o generali, astratti o concreti, monodisciplinari o interdisciplinari: in questo senso, nel volontariato, occorrerà indicare precisamente qual è l'area formativa specifica che si andrà a sviluppare (aspetti gestionali, relazionali, organizzativi, legati alle attività svolte sancite dalla mission, oppure, ad esempio, alle attività trasversali come la progettazione o il lavoro di rete). Anche in questo 'campo' sussistono una varietà di proposte e modelli guida per la presentazione e l'articolazione dei contenuti: dalla struttura 'lineare' a quella ad 'albero' dalla suddivisione in unità didattiche in quella di aree formative, dalla separazione in moduli a quella in sessioni di for-

10 Si rimanda a pubblicazioni specialistiche l'approfondimento delle attività elencate. Nella bibliografia elaborata per il presente testo sono indicati alcuni manuali di riferimento.

mazione. Al di là della formula che si sceglie sarà importante riportare la descrizione di massima degli argomenti; in questo senso di volta in volta si deciderà in relazione alle competenze/conoscenze del formatore/progettista e soprattutto alla complessità dei temi affrontati. In questa sede si suggerisce la modalità per 'moduli', valutata come più adeguata alla formazione del volontariato e maggiormente semplice da utilizzare. Di seguito si riporta uno schema come esempio:

- a) indicare i tempi complessivi della formazione d'aula;
- b) indicare i macro-argomenti (moduli) in cui si svilupperà il programma;
- c) indicare le ore per ogni modulo;
- d) indicare i contenuti specifici per ogni modulo previsto

Per quanto riguarda le eventuali altre attività previste nell'intervento formativo (dalla Fad al tirocinio) si propone di indicare all'interno di ognuna (come evidenziato all'inizio del paragrafo) le azioni/esercizi che si svolgeranno e le ore che serviranno. Si consiglia, anche in questo caso, di essere precisi e molto dettagliati, al fine di definire con chiarezza il lavoro previsto.

4. *I metodi formativi*

In questo passaggio si indicheranno (e sceglieranno) gli strumenti formativi o tecniche didattiche che verranno adottati (appropriati in funzione dei contenuti e dei partecipanti) nel progetto di formazione. Si possono definire come un "insieme di dispositivi, modelli e strumenti che permettono di svolgere in modo adeguato programmi formativi prestabiliti e di attivare processi di apprendimento conformi con i traguardi fissati". Anche in questo caso si ribadisce che i metodi non sono in nessun caso equivalenti o interscambiabili: preferire uno di essi risponde a una scelta di campo precisa, consapevole, rispetto ai suoi presupposti, ai riferimenti impliciti, ai principi ispiratori.

Solitamente nel volontariato si usano sia quelli definiti 'tradizionali' che quelli 'attivi'. Nei primi ad esempio si inseriscono la lezione, le esercitazioni, gli approfondimenti, la discussione e riflettono una idea 'classica' della formazione centrata prevalentemente sul docente,

sulle sue capacità espositive e di guida, dove l'allievo si mette in una posizione recettiva, di ascolto o con un modesto coinvolgimento. Al contrario i metodi cosiddetti 'attivi' (in cui si inseriscono ad esempio i studi di caso, i giochi di ruolo, le simulate), stimolano un maggiore dinamismo da parte dei discenti e del gruppo, innescando processi di sperimentazione diretta e di analisi dei problemi vissuti all'interno dell'associazione (sia di tipo personale, relazionale, di gruppo che organizzativi).

Poiché l'attenzione principale (e la scelta conseguente) va posta nell'aderenza tra obiettivi, metodi e contenuti che si vogliono sviluppare, si presenterà un elenco dei metodi maggiormente utilizzati nella formazione del volontariato, senza distinguerli nelle due categorie precedentemente presentate. In questo senso, guardando sia ai contributi concettuali che quelli frutto dell'esperienza delle Odv, si può individuare la 'tipologia-standard' che segue:

- *Lezione frontale*: è lo strumento più classico della formazione che si usa per trasmettere concetti o informazioni in modo rapido ed univoco. Risponde all'obiettivo di omogeneizzare le conoscenze teoriche dei partecipanti dotandoli di modelli interpretativi comuni, che sarebbe estremamente oneroso trasmettere con una tecnica induttiva. La finalità prevalente del momento formativo è costituita dalla trasmissione in concetti, informazioni e schemi interpretativi. Pur se può essere utilizzata come ausilio, la lezione si presta con difficoltà ad apprendimenti afferenti ad abilità, comportamenti o atteggiamenti. La lezione quindi è lo strumento suggerito solo nei casi in cui i partecipanti nell'attività formativa sono sprovvisti realmente di elementi conoscitivi rispetto al contenuto trattato.
 - *Discussione*: è uno strumento (rispetto al precedente) che consente uno scambio più attivo tra docenti e allievi: permette un confronto, un'interrogazione e reciproca e una verifica (chiaramente entro i confini assai delimitati e nella classica relazione d'insegnamento). Può avvenire tra docente e intero gruppo, oppure si può attivare una discussione in piccoli gruppi che poi riporteranno in plenaria il lavoro svolto. È uno strumento
-

che può essere utilizzato in parallelo o ad integrazione ad altri metodi formativi come ad esempio la visione di filmati e esercitazioni.

- *Esercitazioni scritte*: possiamo intenderle come attività strutturate, usate sia nei laboratori, nei seminari, nei corsi di addestramento, nei gruppi di studio e di lavoro che hanno lo scopo di concentrare l'attenzione del gruppo su dimensioni o temi particolari per tirar fuori informazioni inattese o definizioni concettuali. È un metodo che si presta a lavorare sia sui processi dell'Odv (interpersonali, di gruppo, intergruppi e organizzativi) sia su questioni relative alle attività svolte dall'associazione (sia quelle centrali che quelle trasversali). In questo senso serve prevalentemente per dimostrare, apprendere a fare e affrontare problemi operativi specifici. Molti formatori strutturano i percorsi formativi (nelle varie forme che in cui si esplicitano) in una sequenza di esercitazioni, per guidare l'apprendimento dei volontari verso traguardi 'educativi' prestabiliti.
 - *Analisi/studio dei casi*: un caso è una "situazione problema" che richiede una soluzione. Lo svolgimento prevede la descrizione di una situazione o di un problema reale che contiene sufficienti informazioni per consentire al discente di formulare delle ipotesi o trovare una soluzione al problema. Può essere il punto di partenza per attività individuali o di gruppo: si affida al gruppo dei formandi (diviso in sottogruppi o in plenaria) il racconto di un evento o di una serie di eventi concatenati, costituenti la "situazione problema". Si possono avere "casi di diagnosi e casi di decisione": a seconda che la finalità con cui il caso stesso è costruito e progettato si possono sviluppare sia la capacità di analisi di un problema o alternativamente di decisione ed intervento.
 - *Autocasi*: è una variante dello studio dei casi. Con questo metodo viene analizzato un "caso reale" frutto dell'esperienza dei partecipanti; è una rilettura strutturata e guidata della propria esperienza concreta con l'obiettivo di fornire al volontario ed al gruppo classe gli strumenti e le condizioni per elaborare una
-

nuova proposta di modalità d'intervento.

- *Role playing*: si richiede ad alcuni partecipanti di simulare per un tempo limitato un ruolo, o di rappresentare alcuni ruoli in interazione tra loro; gli altri partecipanti hanno il compito di osservare sia i contenuti che i processi relazionali che emergono. L'obiettivo, di solito, è quello di consentire una manifestazione ed un'analisi dei vissuti, delle dinamiche interpersonali delle modalità di esercizio di specifiche mansioni, e dei processi di comunicazione agiti nel contesto rappresentato. È una delle forme più utilizzate per lo sviluppo delle capacità e dei comportamenti, permettendo di sperimentarsi in prima persona e verificare l'effettivo grado di preparazione per risolvere i problemi (provando stili di comportamento diversi dai propri di cui si riconosce la validità) attraverso il feed back fornito dagli altri partecipanti e dal docente. Parallelamente, nel resto del gruppo, si attiva un apprendimento per osservazione e riflessione. Le forme più conosciute sono:
 - ✓ le simulazioni addestrative (es. il colloquio per ascoltare le esigenze di una persona che si rivolge ad una associazione) in cui i partecipanti sono 'addestrati' ad assumere alcuni comportamenti già definiti e prescritti;
 - ✓ le simulazioni su casi in cui i partecipanti sono invitati a 'drammatizzare' e cioè ad interpretare ruoli non prescritti, ma previsti e descritti nel caso in genere discusso in precedenza.
 - *Testimonianze*: questo metodo attiva un confronto diretto tra i discenti e i professionisti, esperti, volontari del campo tematico oggetto dell'intervento formativo. Il testimone è una figura che porta in aula "esperienze" su di un determinato argomento: le finalità sono quelle di permettere la diffusione delle *best practices* più avanzate e di successo, di comprendere da chi direttamente vive specifiche esperienze le difficoltà e il tipo di attività svolta, di definire reti di contatto potenzialmente utilizzabili nell'operatività futura dei corsisti.
 - *Visione video*: questo metodo ha la finalità di sviluppare l'at-
-

tenzione dei partecipanti su processi o dimensioni relazionali (ad esempio la mediazione dei conflitti, il clima di gruppo, la suddivisione dei compiti, la leadership, la motivazione), su temi specifici (povertà, malattie, razzismo, ecc.), su valori specifici del volontariato (solidarietà, gratuità, accoglienza) aiutandoli ad analizzarli e riconoscerli attraverso la visione di una clip (scena) oppure (ma è più raro) di un intero filmato. Di solito i video riguardano film, cortometraggi ad hoc del mondo del volontariato, oppure documentari.

- *Giochi analogici*: sono attività in cui non è il contenuto del gioco ad essere collegato con l'attività lavorativa dei partecipanti, ma il processo ad esso sottostante; in altre parole il 'come', la sequenza delle azioni e degli eventi, sono analoghe alle dinamiche interpersonali, sociali e relazionali che i partecipanti vivono nel contesto di riferimento. L'obiettivo è di riconoscere, gestire, affrontare ed esplicitare relazioni, situazioni problematiche di "vita associativa" che il tema scelto dal docente consente di far emergere.
- *Brain storming*: è una tecnica di liberazione del pensiero immaginativo (traducibile in italiano con l'espressione "tempesta di cervelli") che mette in condizioni di eliminare le censure culturali per favorire l'immaginazione: in questo modo si possono formare nuove idee e risolvere problemi in modo creativo, incoraggiando il pensiero 'divergente' e la produzione di molteplici pensieri su una questione specifica o un particolare tema. Operativamente si realizza chiedendo alle persone che compongono l'aula di esprimersi e rendere palesi a tutti le idee, i concetti, le associazioni mentali, che vengono richiamati spontaneamente da un input dato; si scrivono tutte le indicazioni emerse "a ruota libera" (ad esempio su un cartellone) per poi strutturare i contenuti emersi attraverso alcuni criteri indicati dall'aula stessa con l'aiuto/mediazione del formatore.

Arrivati alla fine della rassegna presentata, si evidenzia nuovamente (anche alla luce delle diverse spiegazioni) che ogni metodo può es-

sere classificato in base a tre criteri principali: la 'posizione' occupata dal discente rispetto all'intervento formativo (dal mero ascolto a forme e modalità di progressivo coinvolgimento); la possibilità di usare tutti i metodi indicati in qualsiasi forma dell'intervento formativo (ad esempio seminario, corso, gruppo di studio, laboratorio); il progressivo aumento di complessità dei processi di apprendimento (e relativi modelli di riferimento).

5. *Le azioni trasversali*

In questa parte della progettazione andranno indicate le azioni previste (oltre alle attività didattiche della formazione vera e propria) per la realizzazione del piano formativo. Di solito, a parte la valutazione e la verifica che verranno affrontate in seguito in un paragrafo specifico, quelle più importanti sono:

- promozione del progetto: in questa azione si indicherà tutto il lavoro (e gli strumenti) di comunicazione esterna che serviranno per far conoscere il progetto all'esterno allo scopo di iscrivere corsisti, informare la collettività e le istituzioni, rendere visibile l'associazione. Gli strumenti e le modalità che si possono utilizzare sono molteplici: articoli sui giornali, comunicati radio o via web, seminario iniziale, conferenza stampa di apertura, volantini o brochure, ecc.;
 - eventuale selezione dei corsisti: in questo passaggio si dovranno indicare non solo i motivi della selezione (legati spesso alla tipologia del target dell'associazione, alla complessità del tema, al numero massimo consentito, ecc.) ma anche i criteri che verranno presi in considerazione per la creazione e composizione del gruppo classe;
 - eventuale orientamento e conoscenza iniziale: è un'azione che viene svolta nel momento in cui l'Odv ha bisogno di recepire delle conoscenze iniziali del potenziale corsista (per calibrare in maniera più efficace l'intervento) oppure per renderlo maggiormente consapevole degli obiettivi progettuali;
 - disseminazione dei risultati: in questa parte del progetto si riporteranno le attività di diffusione che serviranno a comunicare
-

all'esterno i risultati raggiunti dal programma formativo (anche in questo caso l'azione sarà funzionale a vari obiettivi: dal consolidamento/sviluppo della visibilità della Odv alla trasparenza dell'utilizzo di denaro pubblico in caso di finanziamento dell'iniziativa).

Anche in questo 'campo', la scelta, all'interno di ogni azione delineata, di strumenti più o meno specifici e complessi sarà in relazione alla disponibilità economica e temporale dell'Odv e nel caso in cui alcune attività saranno gestite in proprio (ad esempio la selezione) alla competenze del personale interno.

6. *Il sistema di valutazione*

In questa parte si riporteranno gli strumenti di verifica e controllo che verranno utilizzati per accertare il conseguimento degli obiettivi. Il sistema di valutazione "permette di verificare la qualità e l'efficacia del processo formativo" e va realizzato per analizzare i punti di forza e debolezza e soprattutto identificare le aree di miglioramento dell'intervento formativo. Occorre sottolineare che l'utilità dell'impiego degli strumenti valutativi nella formazione non è solo per l'Odv che si avvarrà degli eventuali benefici dei risultati progettuali, ma anche per i formatori, per i partecipanti, per le altre Odv che frequenteranno il percorso e per le persone che si rivolgono dell'associazione (i veri destinatari delle azioni formative, in quanto, come abbiamo delineato in precedenza, i corsi che vengono realizzati nelle Odv servono principalmente a migliorare i servizi/attività offerti dal volontariato).

Entrando nello specifico del lavoro di elaborazione sul sistema di valutazione, è utile definire i seguenti aspetti:

- *gli obiettivi o gli argomenti specifici da valutare*. In questa parte si inserirà:
 - ✓ il gradimento dei discenti rispetto ai punti di forza e di debolezza di tutto l'impianto formativo (contenuti erogati, stile dei docenti, organizzazione logistica, tempi, metodologie didattiche utilizzate, clima d'aula, ecc.)
 - ✓ l'assimilazione della conoscenze e capacità oggetto del
-

corso di formazione per effettuare un confronto fra il bagaglio di sapere, saper fare e saper essere posseduto dai partecipanti all'inizio e alla fine del percorso formativo;

- ✓ i cambiamenti avvenuti nei comportamenti e delle performance (quali nuove conoscenze, competenze e atteggiamenti, acquisiti con la formazione, sono poi effettivamente utilizzati nello svolgimento del ruolo (mansioni e compiti) del volontario);
 - ✓ l'impatto della formazione sull'associazione, ossia quanto i vari risultati di apprendimento abbiamo realizzato un miglioramento del livello globale di funzionamento dell'associazione e della qualità dei servizi (rispetto all'investimento finanziario e di risorse umane richiesto per la progettazione e realizzazione della formazione).
 - *gli strumenti che saranno applicati*: dopo aver delineato gli argomenti o gli obiettivi che si vorranno misurare, si indicheranno per ognuno gli strumenti più adeguati. Quelli maggiormente utilizzati sono il questionario, i colloqui dei docenti con i corsisti, le interviste individuali (strutturate e semi strutturate), i diari di bordo, le liste di osservazione, le discussioni di gruppo, le schede rilevazione dei docenti, i giochi di gruppo. Per una trattazione approfondita dei singoli strumenti indicati (rispetto alla loro costruzione e specificità) si rimanda a testi e pubblicazioni specializzate: in questa sede si ricorda che l'indicazione dei metodi di verifica può essere effettuata con il supporto dei docenti che verranno coinvolti nell'erogazione dell'intervento (sia per la scelta, la costruzione e l'applicazione). Anche in questo caso (come per i metodi formativi), il suggerimento è quello di scegliere gli strumenti con molta attenzione: il criterio da seguire è quello della padronanza e della conoscenza reale della tecnica riportata.
 - *i tempi di utilizzo e somministrazione dei metodi/strumenti*: in questa parte si evidenziano i tempi di applicazione/somministrazione degli strumenti presentati in precedenza. Solitamen-
-

te, la 'tempistica' è suddivisa in questo modo:

- ✓ valutazione ex ante: prima dell'inizio/avvio delle attività didattiche;
 - ✓ valutazione in itinere: durante l'erogazione dell'intervento. Prende in esame l'evoluzione delle attività didattiche durante la loro fase di attuazione. Serve a identificare e a proporre miglioramenti/modifiche sia della realizzazione dell'intervento che, in prospettiva, di un'eventuale nuova progettazione;
 - ✓ valutazione ex post: alla fine del progetto di formazione. In questa fase si analizza in modo articolato il grado di successo dell'iniziativa e il raggiungimento dei risultati.
- *modalità di elaborazione dei dati*: in questa parte si evidenzieranno le modalità ed i documenti che verranno prodotti dopo aver analizzato i dati ricavati dall'applicazione dei metodi di valutazione. Solitamente quelli più diffusi sono: i report di verifica dell'apprendimento, una relazione di sintesi ricavata dalle informazioni emerse dai diari, dei grafici di spiegazione dei dati emersi dai questionari, dei report delle discussioni di gruppo, una verbalizzazione e report di quanto emerso dai colloqui, report d'interviste, tesina finale dei partecipanti, elaborati dei risultati di test di apprendimento.

Alla fine di questo *escursus*, si sottolinea come, nell'elaborazione del piano di valutazione, occorre tener presente che valutare non significa solamente "controllare o giudicare" l'iniziativa formativa, ma predisporre un'utile guida di pratiche, metodi e domande per realizzare e gestire progetti di formazione sempre più trasparenti, meno autoreferenziali e maggiormente focalizzati verso i bisogni e le esigenze dei discenti e di chi usufruirà dei loro servizi.

7. *Lo staff formativo*

In questo passaggio si individuano le figure e le funzioni (qualifica e mansioni) da utilizzare nell'iniziativa formativa e che contribuiranno alla realizzazione del progetto, indicando dove (in quale attività)

dovranno essere impiegate. Un esempio di figure di staff (adottato in molti percorsi del volontariato) è il seguente:

- Progettista
- Formatore
- Tutor didattico
- Coordinatore
- Valutatore
- Referente organizzativo

Chiaramente, soprattutto per le piccole associazioni, le figure delineate verranno ricoperte parallelamente da una stessa persona. L'importante, sarà, nella fase realizzativa definire in maniera chiara i compiti che ogni ruolo dovrà eseguire: purtroppo non sempre l'associazione avrà la capacità e gli elementi per individuare la persona più competente che risponda adeguatamente alla funzione prevista

Rispetto ai formatori che l'Odv intende coinvolgere, (solitamente scelti per qualifica e competenze), occorre riflettere sulla tipologia più adatta rispetto al nostro programma ed ai bisogni evidenziati. In questo senso l'esperienza maturata dagli autori, nel volontariato si può immaginare la seguente tripartizione:

- il docente: la sua funzione si svolge soprattutto nell'ambito dell'apprendimento e consiste fundamentalmente nel trasferire nozioni e teorie senza l'utilizzo di metodologie di gestione di dinamiche di gruppo. Tale figura viene contattata soprattutto quando l'obiettivo è la conoscenza o l'approfondimento di tematiche teoriche e metodi d'intervento sociale;
- l'esperto: oltre alle competenze proprie della figura del docente esso ha maturato un'esperienza diretta sul campo;
- l'animatore: la sua funzione, spesso di supporto a quella del docente o dell'esperto, è di facilitare il lavoro attivo dei partecipanti al corso e il raggiungimento degli obiettivi didattici.

Nella parte della realizzazione del progetto, si vedrà che, tendenzialmente, le Odv sceglieranno i nominativi dei formatori riportati in fase di progettazione passando attraverso dei 'canali' e tenendo in

considerazione una serie di fattori organizzativi e relazionali (oltreché di risorse economiche disponibili).

8. *Fasi e tempi di realizzazione*

In quest'ultimo step, si organizza l'intervento formativo rispetto alla dimensione temporale, definendo il prospetto delle varie fasi di sviluppo delle attività previste. In quest'ottica sia le attività didattiche che le azioni trasversali dovranno essere "temporalmente programmate", con un periodo massimo per la realizzazione. Di solito si utilizzano dei diagrammi in cui riportare lo sviluppo cronologico dell'intera iniziativa. Anche in questo caso, al di là dei vari schemi che si possono impiegare, si suggerisce di articolare questo passaggio con la seguente modalità (che non necessita obbligatoriamente di nessuna 'tabella' particolare):

- a) indicare la durata complessiva di tutto il piano;
- b) indicare il periodo di inizio progetto e di fine delle attività;
- c) descrivere le varie fasi di sviluppo, indicando le diverse azioni dell'intervento (incluse quelle 'trasversali' e l'applicazione del sistema di valutazione) ed il periodo di svolgimento di ognuna.

Si sottolinea l'importanza della "funzione di controllo" che un prospetto di questo genere consente: si può verificare la congruenza temporale e funzionale dell'intervento nel suo complesso e individuare eventualmente (a chiusura della stesura) le sovrapposizioni o le ripetizioni delle attività.

A questo punto del testo si considera concluso il percorso per la progettazione dell'intervento. Si rimanda a testi più specialistici l'approfondimento delle metodologie e delle tecniche illustrate: ci sono sicuramente una serie di ulteriori operazioni da compiere e di passaggi (anche se non necessariamente consequenziali) strutturati in percorsi che ad esempio prevedono anche l'indicazione delle risorse materiali e didattiche oppure il piano dei costi. Si è deciso di non inserire queste parti poiché si ritengono o passaggi esclusivamente appartenenti alla progettazione formativa finanziata oppure situati "al limite" tra la fase di progettazione e quella di realizzazione vera e propria

dell'intervento. Allo stesso tempo occorrerà considerare la tipologia presentata nelle pagine precedenti, come uno specifico stile di logica progettuale mutuato dall'esperienza ormai ventennale di formazione nel volontariato degli autori. Infine un'altra sottolineatura: *i modelli di corsi e seminari che si potranno visionare in appendice del manuale, contengono una sintesi degli step delineati in questa sezione (non sempre così 'approfonditi' come sono presentati). Si è scelto di inserire i percorsi più semplici, poiché spesso capita che nel volontariato non serve essere così specifici quando si scrive un progetto di formazione. Ma allo stesso tempo, il fondamento teorico e pratico su cui si poggia la logica illustrata, potrà servire alle associazioni ed ai lettori per presentare progetti maggiormente articolati quando le condizioni e situazioni contingenti lo richiedono.*

5. La realizzazione del percorso¹¹

Anche nella realizzazione degli interventi formativi, occorrerà seguire una serie di passaggi (non necessariamente consequenziali) strutturati in un percorso specifico e con determinate caratteristiche. Quelli più importanti sono:

1. *costituzione dell'equipe/staff di lavoro*
 - scelta del coordinatore
 - creazione della segreteria organizzativa
2. *avvio del progetto*
 - definizione del calendario
 - scelta dei formatori
 - promozione e presentazione progetto
 - individuazione ed eventuale selezione corsisti
 - reperimento e controllo del materiale didattico
3. *Gestione delle attività formative*
4. *La valutazione dei risultati*
5. *Diffusione dei risultati*

11 Alcuni contenuti del capitolo presentato (rielaborati dagli autori) sono stati tratti dalla pubblicazione: F. Busnelli, P. Matricardi, M. Errigo (a cura di), *Progettare un corso di formazione*, in Quaderni "Come si fa?" Fondazione Italiana per il Volontariato, Roma 1997, pp. 9-13 e p. 19.

5.1. La costituzione dell'equipe/staff di lavoro

Il primo passaggio da effettuare nell'attuazione di un progetto, sarà quello di creare l'equipe di lavoro (di solito evidenziata nella fase di progettazione), assegnare i compiti ad ogni componente e decidere chi svolgerà il ruolo di coordinatore (di solito la figura più complessa e faticosa). Definire i compiti (incluso il coordinatore del progetto) di ogni persona dello staff, significa prendere in considerazione soprattutto tre livelli:

- attività previste dal progetto e documenti da produrre (*carico di lavoro*);
- competenze possedute;
- desideri di ogni eventuale componente

In questo senso potrebbe essere utile creare una tabella *ad hoc* in cui inserire il nome di ogni membro, il ruolo all'interno del progetto, l'attività corrispondente ed i compiti da eseguire. Va tenuto presente che lo staff (nella sua interezza), svolgendo un lavoro di integrazione delle diverse azioni del progetto, deve tener presente soprattutto quattro funzioni specifiche:

- a) condividere gli obiettivi riportati in fase di progettazione;
- b) definire le attività e gli incarichi da svolgere (tra cui quello della valutazione dei risultati);
- c) pianificare e programmare le attività sulla base delle risorse necessarie e disponibili;
- d) misurare lo stato di avanzamento e la qualità dell'iniziativa

Per svolgere quanto delineato in maniera efficace, occorrerà attivare sin dall'inizio un sistema di comunicazione interna (non solo riunioni ma anche ad esempio la creazione di una *mailing list*) che permetta di ricevere ed offrire una serie di informazioni in tempo reale.

1. Scelta del coordinatore

Il coordinatore è una figura che, collaborando contemporaneamente con la segreteria organizzativa (quando non ne fa direttamente parte) e con i formatori, assicura che il corso si svolga secondo un percorso

logico, controlla che non ci siano incongruenze e che ogni intervento dei formatori (nell'ambito dello stesso incontro o di più incontri) sia in linea con i precedenti. Le sue azioni in aula sono mirate, oltre che a dare un senso di "continuità" alla formazione (sia didattico che relazionale, soprattutto nei corsi di lunga durata), anche a mettere a proprio agio i partecipanti offrendo spazi per esprimere dubbi e opinioni, presentando i docenti e ribadendo "motivi e finalità" dell'incontro. In quest'ottica chi assumerà il ruolo del coordinatore non dovrà eseguire solo compiti gestionali, ma essere 'dentro' il progetto, averne compreso fino in fondo finalità ed obiettivi, poterli presentare ai docenti ed esprimerli in modo sintetico in un programma. Come si vedrà in seguito, dovrà assolvere compiti specifici e molto importanti in fasi fondamentali della formazione in aula. In particolare:

- avviare e introdurre il percorso formativo, presentando i docenti, il programma, gli obiettivi e analizzando le aspettative dei discenti;
- tenere viva (fin dalla fase in cui si percepiscono dei problemi) la motivazione alla formazione dei volontari che partecipano al corso;
- applicare (nel caso in cui non sia stato assegnato il ruolo di valutatore) il sistema di valutazione delineato nella progettazione del percorso;
- attivare eventualmente (soprattutto se ha buone competenze di animazione d'aula) momenti di autoformazione successivi alla formazione in aula (sulla base di ciò che è emerso).

Considerando l'importanza degli incarichi, l'equipe di lavoro dovrà innanzitutto decidere a chi affidare la 'responsabilità' del ruolo: in un gruppo non tutti hanno lo stesso tempo, la stessa disponibilità, le stesse capacità. Di solito si assegna il ruolo ad uno dei membri dell'equipe (a volte anche a due o più che si suddivideranno le diverse mansioni previste) che ha partecipato alla stesura del progetto (magari al volontario incaricato di gestire fin dall'inizio il processo decisionale sulla formazione). Ma in base a quando evidenziato in precedenza, appare chiaro che la persona scelta, oltre a capacità

organizzative dovrà anche avere un minimo di “competenze relazionali e formative”. Ormai, dopo anni di corsi e seminari, ci sono tanti volontari con competenze formative (anche di altri gruppi, nel caso in cui non fosse presente nella nostra equipe o associazione) che potrebbero svolgere tale ruolo. Nel caso non fossero presenti nel nostro gruppo o nei gruppi che conosciamo, si suggerisce (nel caso in cui il corso lo consente) di far crescere (assegnandogli il ruolo) il volontario (o i volontari) più portato verso le attività illustrate o interessato ad applicarsi in questo ‘campo’ (e svilupparne le capacità adeguate).

2. *Creazione della segreteria organizzativa*

La riuscita di un intervento formativo non dipende unicamente dalle capacità del formatore ma in buona parte anche dal lavoro della segreteria organizzativa che ha come finalità quella di creare le condizioni migliori di lavoro sia per il formatore stesso che per i partecipanti. Solitamente, per la mole di compiti che occorre svolgere, è preferibile che ci siano più persone a ricoprirne le funzioni. Sarà comunque importante che l'incaricato (o gli incaricati) della segreteria organizzativa sia un volontario diverso da colui che ‘contratta’ la formazione con il formatore (di solito il coordinatore) e soprattutto non partecipi al programma formativo.

Le funzioni principali sono:

a) il contatto con i partecipanti: la segreteria si occupa di comunicare ai partecipanti, con estrema precisione e con largo anticipo, i luoghi e le date in cui si terranno gli incontri nonché di fornire materiali preparatori e altre informazioni legate al corso (nomi dei formatori, referente del corso, obiettivi);

b) il contatto con i formatori: comunicare con il formatore sia riguardo agli aspetti logistici sia relativamente ad eventuali richieste, suggerimenti o esigenze espresse dai partecipanti; è fondamentale pertanto che chi si occupa del corso, oltre ad avere capacità relazionali e organizzative, conosca le finalità ed contenuti del corso stesso. È compito della segreteria inoltre concordare con i formatori e predisporre i materiali e gli strumenti didattici necessari al corso (oltreché accertarsi del funzionamento di tutte le apparecchiature);

Inoltre alla segreteria spetta il compito di raccogliere e risolvere eventuali problemi organizzativi dei docenti e dei partecipanti. Infine si dovrà occupare di prevedere la registrazione delle diverse giornate, qualora venga richiesta o si ritenga utile una stesura degli Atti e sarà responsabile del rispetto dei budget stabiliti.

5.2. L'avvio e la predisposizione del progetto

I diversi step che verranno illustrati sono le attività principali che l'equipe di progetto nella sua diversa articolazione e nella sua suddivisione di ruoli, è chiamata ad eseguire.

1. Definizione del calendario

Una volta creato e definito lo staff di lavoro e scelto il coordinatore, si dovranno decidere e stabilire le date dell'intervento formativo. È importante cercare di essere d'accordo e di tenere presenti alcuni fattori:

- a) gli altri progetti che il gruppo o l'associazione sta portando avanti;
- b) gli impegni già presi;
- c) gli impegni comunitari (festività – feste locali);
- d) i periodi di esami; ecc.

Le date, una volta scelte, andranno comunicate a tutti. Nella pianificazione delle date occorre stare attenti anche agli orari ed i giorni della settimana e pensare che a volte potrebbe essere utile ed efficace prendere in considerazione l'ipotesi del week-end (in cui si concentrano le ore, si è più focalizzati sul compito e si 'produce' di più, si 'circonscrive' l'impegno. Allo stesso tempo questi elementi potrebbero trasformarsi in elementi di debolezza per alcuni partecipanti). L'attenzione e la cura degli orari è molto importante per i volontari che sono abitualmente impegnati a livello personale con le proprie professionalità e tempi di lavoro.

2. Scelta dei formatori

Come abbiamo spiegato nel paragrafo della progettazione, non sempre l'associazione ha facilità nell'individuare le persone più compe-

tenti che rispondano adeguatamente ai propri bisogni formativi e al percorso che si vuole realizzare. Abbiamo anche affermato che nel panorama della figura del formatore esistono varie funzioni: in questo senso la distinzione presentata nel paragrafo è un'utile guida nell'identificazione della tipologia del/dei formatori che si coinvolgeranno nel percorso formativo.

In questa fase, occorrerà passare alla scelta vera e propria delle persone che dovranno ricoprire il ruolo di docenti, esperti o animatori. Come si è scritto nel punto 7 del paragrafo 4.3., "l'esperienza della gestione di richieste differenti in campo formativo nel mondo del volontariato, porta a dire che, tendenzialmente, le organizzazioni arrivano a scegliere a chi chiedere la formazione passando attraverso dei canali e tenendo in considerazione alcuni fattori". Dalla nascita dei Csv, questi sono i primi interlocutori e 'garanti' rispetto all'offerta; ma permangono modalità di scelta legate alle conoscenze personali di qualche volontario, o alla 'fama' riconosciuta di persone che si sono già ascoltate. Un fenomeno ancora presente nel mondo del volontariato è la scelta di persone che non siano locali ma estranee alla realtà in cui si opera: sembra quasi che la possibilità che i formatori conoscano le dinamiche nelle quali operano le organizzazioni sia qualcosa da temere. Ma a parte queste considerazioni, è importante che, nella scelta delle persone che "andranno in aula", si tenga conto soprattutto delle caratteristiche del gruppo dei destinatari e degli obiettivi del piano: in quest'ottica sarà fondamentale, prima della ricerca e individuazione del formatore consono, ribadire nell'equipe l'articolazione del corso, le aspettative dell'associazione ed i risultati che si attendono. Questa ulteriore condivisione sarà funzionale, ad esempio, per decidere se il formatore dovrà avere una forte esperienza non solo come docente (anziché esperto) ma anche una storia professionale nella formazione al volontariato.

Operativamente è il coordinatore (a meno che l'equipe non abbia deciso di assegnare il compito ad un'altra persona dell'associazione, ad esempio il presidente) ad iniziare l'indagine/sondaggio e poi effettuare i contatti di conoscenza e spiegazione del corso. Dopo aver creato una 'rosa' di nomi, si consiglia di procedere in questo modo:

-
- a) chiedere inizialmente il *Curriculum vitae* (Cv), per analizzarlo;
 - b) dopo avere visionato il Cv, “navigare in rete” per ricavare notizie/dati ad integrazione di quanto letto nel Cv (a volte anche per scoprire eventuali informazioni incongruenti e non rispondenti al vero);
 - c) se si reputa il nominativo interessante, effettuare un colloquio (o al telefono o “in presenza”) per un completamento dei dati acquisiti precedentemente e per una spiegazione approfondita del corso (incluse domande di chiarimento);

Alla fine di questo *excursus* si condividono le informazioni con l'equipe e si decide se la persona contattata abbia un profilo adatto o meno al corso che si attuerà.

3. *Promozione e presentazione progetto*

Come si è illustrato nel paragrafo della progettazione, organizzare un percorso formativo significa anche dargli il giusto risalto all'esterno (sia all'inizio che alla fine). In fase di avvio la segreteria organizzativa (qualora non esista all'interno dell'equipe una figura specifica che si occupi delle relazioni esterne) si dovrebbe occupare di divulgare la notizia dell'iniziativa di formazione sul 'territorio' di pertinenza: nella comunità, tra le associazioni di volontariato, le altre organizzazioni no profit, gli Enti locali. L'obiettivo sarà di comunicare le attività che si svolgeranno, i nostri destinatari ed i tempi di realizzazione. Inoltre la promozione è anche strumentale al reperimento dei partecipanti, soprattutto quando si vuole aprire il percorso il più possibile all'esterno delle associazioni (ad esempio per corsi/seminari che hanno la finalità di sensibilizzare la cittadinanza a temi o valori specifici del volontariato). Come si è illustrato nel paragrafo della progettazione, gli strumenti che si utilizzato sono molto diversi ed eterogenei: la scelta ricadrà anche in questo 'campo' su quelli più adeguati al corso e alla finalità che si vuole perseguire.

4. *Individuazione ed eventuale selezione corsisti*

Nel caso in cui si dovessero o volessero selezionare i potenziali discenti (in relazione a motivi legati al tema o alla tipologia di servizio

svolto dopo il corso), occorre costruire un “quadro di riferimento”, rispetto la figura del destinatario/a che riteniamo più consono/a alla partecipazione all’iniziativa formativa: l’obiettivo sarà quello di creare un gruppo di corsisti con un bagaglio omogeneo di competenze di base rispetto alle tematiche oggetto del percorso formativo.

L’indicazione è prendere in considerazione la seguente procedura:

- a) costruzione del profilo (con le caratteristiche prevalenti che deve avere il potenziale corista);
- b) costruzione di una scala punteggi (sulla base del possesso o meno delle caratteristiche elencate nel punto precedente);
- c) costruzione di una griglia di domande da sottoporre (attraverso colloquio o questionario) all’aspirante partecipante;
- d) una dichiarazione di consenso a sostenere il colloquio.

5. *Reperimento e controllo del materiale didattico*

Prima di iniziare un percorso formativo è necessario ricordarsi di scegliere ed organizzare la sede ed il materiale in base al tipo di iniziativa che si vuole realizzare. Si sottolinea che questo aspetto è molto importante rispetto alla soddisfazione complessiva o meno che avranno i discenti alla conclusione: in quest’ottica si dovranno creare tutte le condizioni logistiche e strumentali affinché le persone possano apprendere in un luogo comodo e con attrezzature adeguate.

Di seguito vengono riportate alcune indicazioni utili come promemoria di lavoro (chiaramente non tutto il materiale potrà essere sempre disponibile).

- a) Organizzazione della sala:
 - individuare, se possibile, una buona sede per il corso, facilmente raggiungibile da tutti e di facile accesso per i portatori di handicap;
 - spazio adeguato per accogliere i partecipanti (non troppo stretto né troppo ampio);
 - tavolo di lavoro adatto; ideale la presenza di tanti tavolini da poter unire per fare un unico grande tavolo e poi eventualmente ridividere per i lavori in piccoli gruppi. Si consiglia di fare a meno di tavoli troppo grandi o fissi al pavimento;
-

-
- adeguato numero di sedie;
 - prese elettriche funzionanti per la strumentazione (controllare la collocazione degli attacchi in modo che siano comodi);
 - punti luce sufficienti per rendere la sala ben illuminata;
 - controllo della temperatura e della ventilazione della sala;
 - presenza di servizi igienici adeguati;
 - indicazioni per ritrovare facilmente la sala (da collocare all'esterno dell'edificio);
 - attaccapanni sufficienti;
 - tavolino per la registrazione delle presenze e l'eventuale distribuzione di materiale didattico cartaceo (dispense, libri, articoli di giornali, ecc.);
 - un podio rialzato per il formatore, se la sala è grande e si prevedono molte presenze.
- b) Strumenti utili per i 'momenti' formativi
- lavagna a fogli mobili (con fogli di ricambio, pennarelli appositi di diversi colori, cavalletto);
 - proiettore per slides, filmati;
 - fotocopiatrice a disposizione;
 - materiale di cancelleria e di altro genere (ad esempio colla, fogli di carta, ecc.) in relazione alle esigenze del formatore.

Infine se si prevedono delle cartelline per i partecipanti esse dovranno contenere: calendario degli incontri, blocco note, elenco partecipanti del corso, eventuale materiale formativo).

5.3. Gestione delle attività formative/didattiche

In questa parte si implementeranno e attiveranno le attività formative previste e indicate nel progetto di formazione.

Nel paragrafo verrà affrontata ed evidenziata solamente la formazione in aula e non le altre attività eventualmente incluse nei percorsi delle associazioni (ad esempio Fad o tirocinio). Il motivo risiede nella centralità della formazione in aula, ancora oggi la principale modalità di preparazione/*training* utilizzata nel volontariato. In quest'ottica, tra i 'momenti' importanti nella realizzazione di un piano formativo, va

posta particolare attenzione a ciò che avviene realmente 'in aula'. È lì che l'individuo ha la possibilità di conoscere gli altri, di esprimersi liberamente (là dove vi sono i presupposti ed il "clima giusto" per farlo), di sviluppare le proprie capacità relazionali, di sperimentarsi, di scoprire di se stesso aspetti nuovi: in una parola "di cambiare". Lo stesso vale a livello dell'associazione.

È fondamentale, pertanto, che ci siano o si creino, da parte del formatore e degli allievi, apertura agli altri, capacità di ascolto ed empatia reciproca, affinché il momento formativo non si riduca ad uno scarso ascolto di contenuti. L'abilità del formatore nel coinvolgere i partecipanti nel processo formativo comporta non solo una crescita per essi ma anche un arricchimento per sé stesso. Ogni singolo individuo è infatti portatore di proprie conoscenze acquisite e di capacità innate che ben si adattano ad essere messe a frutto in un contesto di formazione e che forniscono continuamente stimoli di riflessione per un miglioramento del lavoro in aula. Ciò che accade nel "qui ed ora" della formazione costituisce uno dei presupposti fondamentali per determinare il cambiamento dell'individuo, della sua struttura cognitiva, dei suoi valori e del suo modo di agire (come si è osservato nel paragrafo dedicato agli obiettivi).

Dal punto di vista operativo si suggerisce di porre attenzione alle due principali fasi di sviluppo:

- a) *Apertura/introduzione*. Questa parte identifica il momento iniziale dell'intervento formativo, dopo che l'organizzazione didattica ed operativa è stata realizzata. Solitamente sono il coordinatore e/o il tutor d'aula (se presente nell'equipe) che svolgono i compiti previsti. In tal senso sarà importante:
 - descrivere la storia e le finalità dell'associazione (o della rete di associazioni se il progetto si realizzerà in partenariato);
 - illustrare l'eventuale collegamento con altre realtà (ad esempio altre organizzazioni no profit);
 - descrivere il programma ed i destinatari dell'intervento;

In questi momenti si può prevedere anche la distribuzione della/delle brochure di presentazione dell'associazione/i che or-

ganizzano il corso);

- presentazione dello staff di progetto;
- presentazione dei partecipanti;
- presentazione delle eventuali regole dell'associazione ospitante e dei locali dove si svolge l'attività formativa;
- introduzione alle motivazioni dell'intervento (sottolineando che la formazione serve anche come trasformazione personale e sociale) e agli obiettivi principali dell'intervento;
- descrizione della struttura dell'intervento;
- analisi delle aspettative dei corsisti. Si sottolinea che questo è un momento importante, poiché si istaura il "contratto formativo" con i discenti. Occorrerà stimolare ognuno (compresi i membri dello staff) ad esplicitare il "perché si è lì": i motivi dovranno essere in comune e fatti rientrare negli obiettivi che ci si è dati o che erano stati chiesti per l'iniziativa. Chiaramente ci saranno aspettative che si riusciranno ad esplicitare ed altre che ognuno terrà per sé (spesso sono queste che determinano il gradimento del corso). Per eseguire questo compito si possono usare diverse modalità/strumenti, da quelle più mediamente più complesse (giochi analogici, il brainstorming) a quelle più semplici (l'elenco di quanto emerso dai partecipanti su un cartellone, un "giro di tavolo", dei foglietti in cui porre delle domande mirate, ecc.). Anche in questo caso si consiglia di utilizzare quelle più semplici e adeguate al tipo di corso, alle caratteristiche dei partecipanti e alle competenze delle persone che svolgono il ruolo di coordinatori (spesso volontari con una bassa esperienza nella formazione). Per un approfondimento si rimanda al paragrafo sulla progettazione (step metodi formativi) oppure a testi specialistici.

b) *Svolgimento*. In questa parte il piano è nella sua piena attuazione. La buona riuscita dipende da una serie di fattori che si possono controllare affinché non ci verificano eccessivi problemi. Alcuni sono relativi alle competenze del formatore ed altre ad i compiti del coordinatore. Nel dettaglio i più importanti sono:

- condividere tra i formatori e lo staff un'agenda comune per gli appuntamenti e gli impegni presi (in questo modo il formatore è al corrente del processo complessivo);
 - programmare le giornate tenendo conto della complessità delle tematiche ed evitando di condensare molteplici ed impegnativi contenuti in poco tempo;
 - comunicare di volta in volta ai formatori (prima degli incontri) l'andamento dell'intervento (ed eventuali criticità), la tipologia dei formandi, i loro bisogni, ecc.;
 - evitare (e quindi comunicarlo ai formatori) di tenere seduti i partecipanti per troppo tempo: in questo senso prevedere almeno ogni ora una pausa (soprattutto se si tratta di incontri con molte lezioni teoriche). Inoltre, oltre a queste interruzioni formali, occorre invitare i formatori a prevedere nei loro incontri dei momenti di pausa 'informali' per fare in modo che il corso non risulti troppo faticoso (per esempio dividere i partecipanti in piccoli gruppi comporta che loro si alzino e si distribuiscano in altro modo);
 - chiedere al formatore di arrivare almeno 20 minuti prima del suo incontro per risolvere gli eventuali imprevisti;
 - contemplare la possibilità che, all'ultimo momento, il formatore abbia qualche problema e non possa essere presente nell'incontro programmato: in questo caso è necessario che si richieda al formatore scelto di pensare sin dall'inizio del suo incarico ad un 'sostituto' che possa inviare al suo posto (oppure nel caso di un intervento in cui è coinvolto per più incontri delle attività che i discenti possano svolgere in aula senza la sua presenza);
 - essere sempre attenti che tutto ciò che scrive il formatore sia chiaro e leggibile ai partecipanti;
 - se sono stati prodotti dei materiali è bene che siano esposti o valorizzati in qualche modo.
- c) *Chiusura*. Questa parte identifica il momento finale dell'intervento, dopo che le docenze ed i diversi incontri sono stati realizzati. Il coordinatore didattico (di solito nell'ultimo incon-
-

tro), aiuta il gruppo ed i singoli partecipanti a distaccarsi dal percorso intrapreso, cercando di focalizzare l'attenzione sugli aspetti emotivi/affettivi associati al corso ("stare sulla pancia e non sulla testa"). Le modalità principali possono essere giochi, proiezione di filmati, metafore, storie, aforismi.

Si sottolinea che questa parte, nel caso di presenza, o in parallelo o in una fase successiva, di altre attività didattiche/formative, verrà svolta alla fine dell'intero percorso.

5.4. La valutazione dei risultati

Come si è delineato nei paragrafi relativi alla progettazione, l'obiettivo del sistema di valutazione è quello di analizzare se è avvenuto il cambiamento atteso negli individui che partecipano all'intervento formativo. In questo senso nella realizzazione di un percorso formativo è indispensabile attivare dei momenti dedicati alla 'valutazione' (all'inizio, in itinere e alla fine), applicando gli strumenti indicati nel piano progettuale. Si eseguirà la raccolta di indicatori utili per accertare se sussiste una coerenza tra gli obiettivi prefissati (organizzativi, formativi e didattici) ed i risultati effettivamente raggiunti in termini di cambiamenti associativi, delle performance dei volontari formati, delle capacità acquisite e del rapporto tra le aspettative dei partecipanti ed il 'prodotto' della formazione. Si evidenzia che il contenuto e le modalità di gestione delle attività formative, determinano "forme valutative differenti" che rimandano "al cosa" si vuole valutare (l'acquisizione di conoscenze, lo sviluppo di una differente modalità relazionale, l'apprendimento di tecniche di lavoro, ecc.). Naturalmente in un'ottica di formazione processuale, l'aspetto valutativo si complica, rimandando a modalità meno codificate e immediate.

In particolare, riprendendo quanto scritto nel capitolo sulla progettazione, occorrerà applicare il sistema valutativo in tre momenti diversi: a) nella fase 'iniziale' dell'intervento formativo (*ex ante*): come verifica della congruenza tra aspettative dei partecipanti e obiettivi del formatore. Il rischio derivante dal non soffermarsi su questa fase è duplice. Non solo, infatti, l'intero percorso formativo potrebbe non rispondere alle reali esigenze esplicitate dal gruppo, ma questa esperienza ne-

gativa potrebbe portare ad un'idea generalizzata della formazione come 'inutile' o inefficace;

b) 'durante' l'intervento formativo (*in itinere*): oltre al formatore è coinvolto nella verifica dell'andamento del corso (sia sul piano dei contenuti e dei metodi, sia su quello delle dinamiche di gruppo) anche il coordinatore, grazie ad un lavoro di osservazione del processo. Attraverso un'attenzione particolare ai singoli individui, si cerca di cogliere espressioni verbali e non verbali che contengano esigenze nate in itinere, indicatori non secondari della riuscita della formazione. La valutazione in itinere di percorsi lunghi, può anche essere legata alla somministrazione di questionari di verifica per moduli o per giornate di formazione, come all'utilizzo di esercitazioni o lavori di gruppo centrati sia sull'apprendimento che sulle dinamiche instaurate;

c) a 'conclusione' dell'intervento formativo (*ex post*). La valutazione conclusiva è determinata naturalmente da ciò che si vuole porre in evidenza; pur essendo un momento di fondamentale importanza, di fatto, è molto legato alle scelte sia dell'associazione che del formatore. Una valutazione finale incentrata solo sul gradimento dei partecipanti rischia di essere troppo generica e poco utilizzabile, certamente non utile ai fini dell'analisi dell'efficacia del percorso. Di fatto una valutazione finale dovrebbe tener presente sia il gradimento, sia il coinvolgimento dei singoli e dell'aula, sia lo sviluppo di competenze che l'acquisizione di conoscenze.

Nel caso di percorsi formativi lunghi o che abbiano come obiettivo lo sviluppo di competenze complesse, si suggerisce di eseguire una valutazione dopo un "determinato lasso di tempo" (ad esempio dopo sei mesi o un anno dalla partecipazione al corso). In casi di questo genere i cambiamenti di comportamenti, procedure, attività necessitano di una verifica a lungo periodo.

Al fine di chiarire alcuni dei punti illustrati, è opportuno evidenziare alcune considerazioni che possono aiutare le associazioni, non solo ad elaborare gli strumenti di valutazione, ma anche a 'comprendere' concretamente quali sono i dati principali da raccogliere. Nello specifico sono occorrerà controllare:

-
- a) in cosa sono cambiati i partecipanti a conclusione della giornata formativa o dell'intero corso (atteggiamenti , espressioni, comportamenti verbali e non verbali ...);
 - b) quanto di questo cambiamento (o non cambiamento) è il risultato della loro partecipazione al corso (dell'incontro con altre persone o dell'incontro con il formatore,...);
 - c) efficacia complessiva dell'incontro formativo e efficienza del formatore;
 - d) livello d'interazione raggiunto tra i partecipanti;
 - e) livello di padronanza raggiunto nell'uso dei materiali presentati;
 - f) quanto l'attenzione dei discenti è stata frutto della capacità di coinvolgimento del formatore;
 - g) importanza attribuita alla formazione per svolgere l'attività di volontariato;
 - h) livello di coerenza ed integrazione anche metodologica tra i formatori (ed eventuali discrepanze);
 - i) se le metodologie e i contenuti formativi sono risultati appropriati al livello di preparazione dei formandi.

Infine occorrerà essere disponibili ad accettare consigli, anche dai partecipanti, sia rispetto alla parte logistica del corso (ambienti, sale, edifici, materiali usati), sia riguardo alla parte contenutistica e metodologica.

5.5. Diffusione dei risultati

In questa parte si "pubblicizzeranno" i risultati raggiunti dal corso al fine di sensibilizzare l'opinione pubblica rispetto all'impegno dell'associazione sul territorio. Inoltre questa fase sarà funzionale a trasferire "buone pratiche", a rendere trasparente l'utilizzo del denaro pubblico, ad effettuare un bilancio conclusivo del nostro progetto, a sviluppare ulteriori percorsi di formazione.

Come si è già evidenziato, le 'azioni' principali che si possono realizzare sono:

- convegno;
 - comunicati stampa sulle principali testate locali (giornalistiche
-

- e radio-televisive);
- work shop;
- pubblicazioni (manuale, linee guida, Cd Rom, video, ecc.);
- festa a tema;
- seminario;
- rappresentazioni artistiche.

6. La figura del formatore e le sue competenze

6.1. Premessa

Dal *Dizionario di Scienze dell'educazione*¹²:

il formatore è l'operatore che svolge precisa attività di formazione nei confronti di altre persone nell'ambito extrascolastico, al fine di far pervenire l'utente al possesso di diverse abilità nei vari campi di attività in cui opera. Etiologicamente il termine deriva dal latino *formare* (dare forma, plasmare) e richiama la duplice idea di una sostanza cedevole, plasmabile, e al contempo l'idea che l'essere umano possieda un patrimonio innato da estrarre e sviluppare.

Ripartiamo da ciò che abbiamo affermato rispetto all'apprendimento: in senso generale si può definire l'apprendimento come un insieme di cambiamenti adattivi del comportamento risultanti dall'esperienza. Gli individui modificano il comportamento mediante la creazione di esperienze personali di riferimento e di mappe cognitive. Quest'ultime sono costituite da rappresentazioni sensoriali e linguistiche e consistono nell'espressione o manifestazione verbale o visiva di un'idea o di un concetto, mentre le prime da esperienze ricordate, in corso o immaginate. Ecco quindi che l'evento primario dell'apprendimento comporta la connessione di una mappa cognitiva di qualche tipo ad una esperienza di riferimento concreta. Ciò appare importante soprattutto nel trasferimento delle cose apprese dal contesto di

12 J.M. Prellezio, G. Malizia, C. Nanni (a cura di), *Dizionario di scienze dell'educazione*, Las Roma, 2008, p. 471.

una presentazione o, in generale, di una docenza alla realtà di lavoro. Aiutare, quindi, i discenti ad espandere le proprie mappe percettive del materiale oggetto di trattazione, stimolando le associazioni tra il materiale cognitivo e la realtà generale o di lavoro del discente. Ciò conduce a tre aree fondamentali di focalizzazione nella progettazione di una strategia di comunicazione. La prima riguarda quale genere di mappa cognitiva scegliere e come assistere le persone a sviluppare quella mappa in sé stesse. La seconda consiste in quale tipo di esperienze di riferimento sia più efficace e appropriato 'agire' queste mappe cognitive. La terza è come formare una connessione tra le prime due. Ciò diventa l'atto finale dell'apprendimento: per riassumere si può affermare, che "il processo di base dell'apprendimento implica la connessione di mappe cognitive ed esperienze di riferimento". È con questa premessa che si può iniziare ad illustrare e riflettere sul ruolo del formatore.

6.2. Le competenze del formatore

Il formatore è una figura di non facile definizione: ha ancora oggi confini poco definiti e diversi percorsi professionali; spesso si pensa che il formatore sia quello che vuole persuadere, trasmettere modelli ideologici o comportamentali a cui i formandi devono aderire.

Il lavoro del formatore è un lavoro di interrogazione, di analisi della richiesta d'intervento, di predisposizione, in termini operativi, della strumentazione teorica e metodologica idonea alla specificità della situazione, di prefigurazione di possibili itinerari alternativi. Un lavoro che, anche se scandito in fasi e momenti, richiede unitarietà di approccio, continuità di analisi del processo, verifica costante della congruità del proprio operato rispetto agli obiettivi individuati.

Ad esempio, il conduttore di un gruppo in formazione deve cercare di far emergere il meglio che c'è in ogni persona presente, disseminando nei suoi interventi messaggi di rinforzo dell'io che abbiano lo scopo di aumentare il livello di autostima e di auto-riconoscimento delle proprie potenzialità. Il formatore esercita un ruolo di rieducazione emozionale, cognitivo e comportamentale, aiuta a riconoscere la presenza limitante di emozioni parassite, di pensieri tossici e di

comportamenti disfunzionali, e soprattutto stimola a sostituirle con emozioni positive, pensieri evolutivi e comportamenti funzionali. Aiuta i partecipanti a tirar fuori le risorse, competenze, potenzialità, intervenendo in maniera finalizzata e organizzata sulla cultura professionale di individui e gruppi, attraverso una metodologia mirata a un apprendimento consapevole.

Il formatore è colui che deve aprire piste e riflessioni, aiutare a connettere reti di conoscenze. Come 'Giano bifronte', il formatore è chiamato a definire e decodificare orizzonti di difficile interpretazione e comunque a guardare da una parte al futuro, alle sue caratteristiche e declinazioni, alle sue configurazioni e conseguenze per le donne e gli uomini del domani e per le loro organizzazioni sociali e professionali di appartenenza e dall'altra al passato, alla valorizzazione degli apprendimenti consolidati, alla storia, alla tradizione, i riti, ai valori che rappresentano ancoraggi emozionali insostituibili per la sedimentazione delle conoscenze¹³.

Ma quali le competenze necessarie per riuscire a far sviluppare tali processi? Posta la differenza già accennata tra il l'esperto, il docente, l'animatore, base di partenza è che il formatore deve imparare a chiedersi "chi sono io?"

Può sembrare strano, ma è fondamentale essere persone adulte e consapevoli per pensare di poter comunicare qualcosa ad altri. L'altro (colui presente in aula), ha bisogno di sapere chi ha di fronte per pensare che sia credibile, questo comporta il sapersi "svelare" senza paure.

Questo vuol dire la necessità per chi si occupa di formazione non solo di saper fare, ma dell'abusato saper essere. Le scelte che si attuano nella formazione, nell'incontro in aula, nel setting formativo, dipendono da chi siamo, da ciò che sappiamo, ma certamente anche dai valori in cui crediamo, dall'idea che abbiamo di uomo da una parte e di apprendimento dall'altra.

L'educazione e la formazione degli adulti è soprattutto formazione di

13 P.S. Caltabiano, *Gli orizzonti di Giano*, in "For. Rivista per la formazione", n. 82, Milano, 2010.

persone che valuteranno l'intervento in base a molti fattori che non sono solo 'tecnici', ma che sono un insieme di "testa/ cuore/pancia": l'emozione che trasmette il percorso formativo (ciò che suscita in chi ascolta e ciò che accade in aula), le simpatie per chi si ha di fronte, il sentirsi trattato da adulto e non da bambino, la sensazione che la 'fatica' dell'essere in aula sia ripagata dalla possibilità di mettere in moto il pensiero in modo nuovo.

L'apprendimento avviene necessariamente in relazione a "qualche cosa" (il maestro, gli allievi tra loro, il contenuto, il modo di essere di ognuno); ciò che possiamo 'agire' è aiutare ad imparare più che trasmettere contenuti nuovi.

Esistono competenze proprie del formatore? Certamente sì e certamente la professionalità del formatore è una di quelle che si è costruita nel tempo e a partire dall'esperienza e dallo studio (in particolare) delle scienze umane ed organizzative.

Per anni la figura dei formatori è appartenuta a professionisti che arrivavano dal "mondo tecnico": ad esempio molti ingegneri erano formatori aziendali ma non solo sulle loro materie (e quindi come esperti) ma proprio 'come' conduttori d'aula. Nel tempo la professionalità si è strutturata dando vita a scuole specifiche e percorsi ad hoc, che 'partivano' e sviluppavano competenze umanistiche (filosofia, scienze politiche, psicologia, ecc.).

Il tema è: al formatore oggi vengono riconosciute specifiche competenze e che pertanto non venga svilito con facilità il ruolo di chi ha passato anni di studio a prepararsi? Come coniugare questo con l'attività volontaria? Come per altre competenze necessarie al mondo delle Odv, si è evidenziato che la formazione è diventata patrimonio condiviso non sempre gestita con la dovuta accuratezza e scientificità; nonostante questo aspetto è indubbio che a partire dalle competenze specifiche di questa professionalità si possa all'interno delle Odv stesse, far crescere figure che ne acquisiscano le caratteristiche. Come per la progettualità sociale, il mondo del volontariato e della formazione informale, ha contribuito allo sviluppo di competenze diffuse anche riutilizzabili in altri contesti. Come si è delineato nel capitolo 2, aspetto innovativo ed interessante di varie esperienze sembra

che consista proprio nella propensione a sviluppare anche in campo formativo, percorsi di crescita ed autonomia delle associazioni: quest'ultime non dovranno più necessariamente chiamare consulenti esterni per la formazione di cui hanno bisogno, ma potranno iniziare a camminare con le proprie gambe, auto-formandosi e creando altresì delle risorse importanti per il proprio territorio, in un'ottica di mutuo aiuto tra le associazioni esistenti. Se infatti il "formatore interno" può divenire importante ed imprescindibile per la propria struttura, allo stesso tempo potrà essere messo a disposizione di altre organizzazioni del territorio che non dispongono né di risorse economiche né di competenze per sviluppare i propri interventi formativi. Un formatore quindi che svilupperà la formazione del proprio territorio e che sarà capace di trasmettere sempre più i contenuti propri del volontariato fuori e dentro questo mondo.

Aspetto peculiare sarà la delineazione di una figura nuova di formatore: un ruolo sempre più ancorato all'esperienza reale del volontariato e meno legato ai soli paradigmi teorici o scientifici (come evidenziato nell'introduzione). Il rischio, oggi, è di ascoltare nella formazione rivolta al volontariato sempre più accademici è molto alto: una risposta ed una difesa a questo processo potrebbe nascere proprio nello sviluppo di referenti interni ad ogni organizzazione.

Nel testo di Pinnock¹⁴ vengono ben riassunte le competenze che un formatore dovrebbe possedere dividendole in competenze personali e sociali.

1. Tra le competenze personali vengono descritte la consapevolezza di sé, la padronanza, la motivazione e una buona dose di ottimismo come atteggiamento di fondo che porti alla positività nonostante le fatiche e i fallimenti. Potremmo aggiungere una buona dose di curiosità verso il nuovo, verso le persone; la capacità di stupirsi di ciò che gli accade accanto e di mettersi sempre in discussione.

14 J. Pinnok, *La scala di corda*, Franco Angeli, Milano 2004, p. 42.

2. Tra le competenze sociali: l'empatia vista come comprensione degli altri, ma anche come capaci di assistere ed anticipare le persone in formazione, capaci di valorizzare gli altri e far leva sulle diversità; tutte le abilità sociali (comunicative, di lavoro in team, di soluzione dei problemi, di presa di decisioni comuni). Fondamentale la sua capacità di assertività che lo salverà nelle situazioni di gestione complessa.

Il formatore deve essere portatore di conoscenze e competenze, in grado di contagiare gli altri e di convincerli in relazione a modelli valoriali ed organizzativi.

7. Conclusioni

Le differenti fasi illustrate nel presente capitolo, descrivono il percorso da seguire nella realizzazione degli interventi formativi: lo schema indicato dovrà essere in funzione degli obiettivi, delle forme e dei metodi che caratterizzano il piano che si è progettato. Va precisato, come per il modello delineato nella progettazione, che sussistono delle 'connessioni' tra i diversi livelli: in questo senso ognuno sarà 'dipendente' (per la sua corretta applicazione) dall'altro. Inoltre, si sottolinea (come affermato a proposito della figura del coordinatore) che le singole azioni risultano di fatto compatibili con le competenze dei volontari delle associazioni, nel senso che il ricorso a professionisti esterni come soluzione operativa per la realizzazione dell'intervento, esclude la possibilità che il volontariato possa trovare al proprio interno delle "risorse proprie".

Infine un'ultima annotazione. *Il 'metodo' presentato nel testo (seguire uno schema di riferimento con dei passaggi di sviluppo), si presta ad essere 'modulato' in funzione della possibilità di adottare nelle Odv un proprio modello per la realizzazione dei progetti di formazione.* In quest'ottica, le indicazioni e riflessioni evidenziate nei diversi paragrafi, esprimono, tendenzialmente, il tipo di flessibilità che, ad avviso degli autori, ciascun sistema usato dovrebbe offrire: l'importante sarà identificare non tanto una formula unica di controllo esercitabile nella realizzazione di un corso, ma piuttosto un 'campo' entro il quale poter

operare differenti modalità di conduzione e gestione di un progetto formativo (e del conseguente processo di apprendimento) in vista di molteplici esiti e traguardi educativi/formativi.

Sintesi e conclusioni

Si è evidenziato nel testo che il concetto di cambiamento può essere il nodo centrale della formazione solo nel riconoscimento di precise condizioni e di specifici obiettivi.

Gli obiettivi primari sono quelli di dare risposte a livello delle competenze tecniche e delle competenze trasversali (relazionali e interpretative) cogliendole nella loro interdipendenza e integrandole con il livello dell'operatività. In quest'ottica, la formazione non può essere "astratta", (soprattutto per chi opera nelle organizzazioni di volontariato), ma strettamente connessa all'esperienza e ai concreti problemi quotidiani; meglio ancora se la formazione parte da tutto ciò per arrivare ad una rilettura nuova che produca conoscenza.

La condizione è quella di uscire dalle "false illusioni" della formazione. Limitarsi ad essere attivi solo nella richiesta ed assumere in seguito un atteggiamento passivo in cui si è solo ricettori di parole e riflessioni di terzi, non è un impegno idoneo a chiarire e superare i problemi dell'associazione. Un altro aspetto illusorio, che spesso si ritrova nel volontariato, è il confondere la percezione di aver raggiunto un cambiamento con il sentire un entusiasmo ed un coinvolgimento che riattiva il gruppo, lo 'ri-motiva' e lo centra sul percorso interno che dovrebbe intraprendere. Tale spinta sembra però affievolirsi nel momento in cui il gruppo torna ad immergersi nel "fare" quotidiano senza soffermarsi a riflettere su come utilizzare nell'operatività le potenzialità emerse durante la formazione.

Il percorso formativo acquista maggior significato nel momento in cui il gruppo si impegna a sviluppare un "contesto in cui i valori ed i modi operativi nuovi (emersi nella formazione) siano condivisi, apprezzati ed impiegati concretamente".

L'idea di formazione che è stata presentata in queste pagine non è certamente semplice, specialmente per persone e gruppi che già si attivano in sfide sociali molto impegnative. "Credere che i risultati della formazione siano legati unicamente al momento formativo in sé significa precludersi la possibilità di dar vita a spazi di riflessione successivi che sono essi stessi costitutivi dell'intero percorso formativo".

È in questa prospettiva che il gruppo deve continuare il suo lavoro: il senso di appartenenza, il rafforzamento dell'identità dei singoli volontari intorno all'identità di gruppo, dopo una esperienza positiva di crescita, possono ridurre il rischio di perdersi tra il "come sarebbe più efficace agire" e il "come abbiamo sempre fatto". Si potrebbero immaginare, quindi, momenti di ripresa degli aspetti emersi durante la formazione, incontri di confronto, elaborazione, approfondimento; ma anche momenti individuali di elaborazione su ciò che si è vissuto. Affinché la formazione non vada persa diventa essenziale che chi ne fa richiesta abbia consapevolezza che essa rappresenta un processo che, come evidenziato nei diversi paragrafi, ha inizio ben prima che la formazione stessa abbia luogo e che non si può considerare conclusa al termine degli incontri formativi. In questa ottica va chiarito ulteriormente il ruolo del formatore.

Esso è ben lontano dall'essere un *deus ex machina*, come spesso può essere inteso da chi è alla ricerca di soluzioni facili e di "ricette pronte". Esso non è colui che risolve i problemi e genera cambiamento, ma colui che si pone come 'strumento' che facilita un cambiamento che non può non svilupparsi che dal gruppo stesso. Sarà il gruppo a decidere più o meno consapevolmente come utilizzare la formazione seguita, se nella direzione del mantenimento dello status quo o nella direzione di un reale cambiamento, sapendo che qualunque cambiamento non solo va gestito all'interno dell'organizzazione, ma va 'mediato' con gli interlocutori esterni e con le altre realtà con le quali l'organizzazione lavora.

Di fatto è necessario ricordare al termine del percorso delineato dal testo, che la scelta formativa non è una scelta indolore: il volontariato l'ha effettuata dalla sua nascita e sembra continuare a farla non tanto nell'ottica dell'auto-perpetuazione quanto in quella di trasformazione dei servizi, degli interventi, delle scelte, pensando ai valori, al senso di ciò che si fa e soprattutto a tutti coloro per i quali si fa.

Come abbiamo visto è evidenziato nel capitolo 2, l'aver per anni investito sugli "aspetti tecnici" (organizzativi, gestionali, strategici) è sicuramente servito alla crescita del volontariato, ma ha avuto anche il senso di sperimentare le competenze acquisite solo come fattore

di aumento dell'efficacia delle associazioni: è parere degli autori che oramai si può invertire la rotta, tenendo la tecnica come parte residuale per lavorare di nuovo sull'investimento profetico/strategico. Come afferma Quaglino¹:

saranno i soggetti il 'vero' problema, il nodo che le organizzazioni dovranno affrontare. (...) E si tratterà di ridefinire valori e significati associati al rapporto tra soggetti e organizzazione, di recuperare motivi e opportunità di crescita e sviluppo, di riformulare logiche e strumenti di gestione; si tratterà dunque di reinventare una cultura.

Per tutti questi motivi, è indispensabile che anche la formazione nel volontariato, in questi anni difficili perché caratterizzati da una crisi economica e sociale senza precedenti, punti in tempi brevi a consolidare sapere, a conseguire innovazione, ad acquisire nuove teorie: limitarsi ad aggiornare tecniche e strumenti (di progettazione sociale, di lavoro di rete, di fund raising solo per fare qualche esempio) non è più sufficiente.

Lo scenario (anche internazionale) in cui viviamo pone al volontariato una sfida più ampia: analizzare i molteplici effetti che il sistema politico ed economico ha prodotto e pianificare programmi e percorsi in grado di rispondere al bisogno, costruire interventi di cittadinanza attiva e offrire delle alternative possibili ai destinatari delle nostre associazioni. In questa prospettiva la formazione potrà giocare un ruolo fondamentale, solo se riuscirà a trasformare le Odv in luoghi di elaborazione e proposta, di analisi e controllo, di azione e riflessione su di essa non enfatizzando i fattori adempitivi delle attività/servizi erogate, ma aumentando le competenze organizzative, relazionali e comunicative dei volontari.

Si spera che agendo in questo modo, la formazione nelle Odv continui ad essere viva ed incisiva oltre che apprezzata per la sua utilità. È si spera anche (e su questo tema sappiamo di optare per una precisa direzione), che i formatori (soprattutto se esterni alle associazioni) provino a 'riconoscersi' nei contesti in cui operano e nei fatti in cui si

1 G.P. Quaglino, *Fare*, cit., p. 204.

imbattono, per prendere più sul serio le esperienze dei volontari, considerandole elementi costitutivi sia del proprio sviluppo professionale che della qualità intrinseca dei percorsi progettati e realizzati.

Note di viaggio di un formatore o i suggerimenti possibili

A fronte di tutto ciò che è stato illustrato fino a qui (in particolare per ciò che riguarda la conduzione di interventi formativi) e al termine di un testo denso di teoria e riflessioni, si vogliono brevemente raccontare in modo “semi-serio” alcune delle complessità di questo lavoro, a partire dall’esperienza di anni di viaggi ed incontri con il volontariato italiano.

Dietro ogni “pillola” c’è in fondo una verità, un vissuto che rappresenta lo scarto tra la teoria e la pratica, tra l’ideale e la realtà delle cose. Perché nel ruolo del formatore si concentrano tante competenze e soprattutto il “chi sono io” che faccio questo mestiere (come si è evidenziato nel capitolo 3) o metto in atto questo ruolo. È molto diverso progettare la formazione ed erogarla: come si è evidenziato non è scontato che il progettista sia poi anche in aula e si assuma davanti alle persone, magari ‘arrabbiate’, la responsabilità del piano che ha progettato.

Ci viene chiesto come formatori “anziani” di condurre corsi sulla progettazione formativa, ma la verità è che anche nel campo della formazione come nel campo della progettazione sociale, la progettazione è una tecnica; ciò che si dovrebbe provare a raccontare sono le ore di lavoro fatto in aula e fuori dall’aula pensando alle persone che si incontreranno; persone che nei momenti formativi portano storie, vissuti, desideri, frustrazioni, sperando in fondo che qualcuno in quelle poche ore se ne faccia carico o sperando di dimenticarsene.

La gestione della formazione, del momento formativo, lo sviluppare relazioni vere anche in una giornata di lavoro comune, sono “l’arduo cammino e il vero fascino” di questo lavoro in particolare nel mondo del volontariato. Non è facile raccontarlo e non è semplice inserirlo in categorie: l’esperienza dell’entrare in aula per spiegare cosa è un progetto e terminare con i partecipanti che piangono, non si può suddividere in compartimenti, si “vive e si cerca di trasmetterlo nell’aula successiva perché si è imparato”.

Dal progetto all'aula: la fatica del viaggiatore

Anche nel volontariato chi si occupa di formazione deve fare i conti con i contesti differenti: i viaggi possono essere e sono una delle ricchezze maggiori raccolte in questi anni di esperienze, ma sono anche una fatica fisica ed emotiva. Far fronte al viaggio la mattina all'alba e poi condurre 8 ore in aula e poi ripartire la sera, non possiamo darlo per scontato. Il viaggio presuppone disagi e aspetti che non dipendono da noi: alberghi e pasti diversi, dialetti, usanze, orari della formazione differenti, ecc. Realizzare, ad esempio, delle giornate di formazione a Lecce in estate, vuole necessariamente dire che si deve prevedere una pausa pranzo più lunga o un inizio in mattinata non troppo presto e non solo per i tempi delle regioni del Sud, ma perché a Lecce confluiscono molti comuni magari distanti dalla città e i volontari non possono pagarsi l'albergo per partecipare la formazione. Un formatore troppo rigido non potrà mai adattarsi e rischierà di sembrare o essere effettivamente formale anche in aula.

Essere in grado di conoscere o riconoscere rapidamente culture, modi di dire, approcci, aiuta il formatore ad entrare in sintonia con i discenti e ad arrivare ad esplicitare le propri stanchezze e difficoltà.

La sola teoria non basta

Come abbiamo visto nel secondo capitolo, attivare la situazione formativa come 'occasione' per riflettere, è fondamentale; spazio protetto per poter analizzare pezzi di sé e della propria organizzazione. Ma nel mondo del volontariato e più in generale del sociale, non si può pensare che le persone abbiano solo il desiderio di incontrare chi li porta ad avere più dubbi o perplessità di quelli già esistenti. La giornata formativa ha bisogno di produrre qualcosa che le persone possano utilizzare nella propria vita e nel proprio lavoro, non si può solo riflettere. Sono così rare e spesso dispendiose (di tempo, denaro, energie) le opportunità formative che vengono offerte, che si deve considerare il desiderio delle persone di avere anche strumenti nuovi da utilizzare. La domanda a cui il formatore deve dare risposta è "cosa si porta via il mio partecipante? Ha un senso per la sua vita? e/o la sua organizzazione?"

La gestione dell'imprevisto

Si può arrivare in ritardo perché il treno è in ritardo e per problemi che esulano da noi, si può rischiare di non avere le attrezzature che si sono chieste, si può essere in un'aula "brutta, spoglia e magari sporca". Il mondo ci crolla addosso e ci chiediamo come faremo: abitualmente in questo caso il desiderio è quello della fuga per l'ansia di non sapere come riempire tante ore. Oppure se si arriva con tanto ritardo non sapere come recuperare i contenuti da affrontare. Non ci sono trucchi per questo, c'è sempre la stessa preoccupazione: dare la priorità alle persone e rispettarli. Se si hanno competenze asser-tive e comunicative si potranno accogliere le rabbie e le insoddisfa-zioni di chi partecipa. Nel volontariato sappiamo che non tutte le sedi sono "belle ed attrezzate" ma quasi sempre troviamo accoglienza e capacità di adattamento da parte degli allievi: se questi aspetti non caratterizzano il formatore forse è la persona sbagliata. Pensare ad esempio un giornata con tanti filmati e poi il proiettore non funziona potrebbe mandarci nel panico: e allora è necessario avere sempre l'ipotesi B: carta, penna, parole e ascolto!!!

L'errore di progettazione

Capita che un bel progetto, approvato e finanziato sia molto lontano dalla realtà delle esigenze e dei desideri di chi poi rinuncia a sabati e domeniche di riposo per partecipare ai corsi. Il formatore rischia di trovarsi di fronte persone che pensava "fossero in un certo modo" e che volessero affrontare determinati temi (illustrati nel progetto) ma che invece si aspettano tutt'altro. Il formatore o la formatrice hanno preparato un bell'incontro esperienziale e palesemente le persone si aspettavano il super esperto. Si inizia a sudare freddo, ci si accorge di essere nel posto sbagliato e si cerca di rimediare: spesso si rischia di passare il proprio tempo a spiegare ai partecipanti il valore di ciò che si può fare insieme o a giustificare il progettista. Se si è formatore "incalliti" si può sperare di convincere e affascinare di più, ma anche di non essere più chiamati e non per colpa nostra!!

Il capro espiatorio

Può capitare di essere nel posto sbagliato perché qualcuno “sopra di noi” ci ha mandato al suo posto senza dirci che la situazione sarebbe stata esplosiva o molto conflittuale anzi lo ha fatto di proposito. Occorre ricordarsi che c'è anche la fuga: “in modo elegante” si può avere la competenza assertiva di dire “non credo sia il caso di affrontare questa giornata, chiaramente non ci sono le premesse” e rimandare con coraggio ad una più puntuale riprogettazione.

La classe bella e la persona antipatica

Cosa accade quando a fronte di un gruppo di partecipanti con i quali si entra in sintonia, ne emerge uno/a che ci è palesemente ostile? O la persona sempre polemica qualunque cosa si provi a proporre? O quella persona che “a pelle” ci rendiamo conto che non ci piace? O chi fa sempre “segno di no” con la testa?

Queste sono situazioni che possono mandar in tilt il formatore; non ci sono indicazioni valide sempre. Anche in questo caso è fondamentale conoscere se stessi, riconoscere i propri limiti, sapere come reagiamo a ciò che non ci piace. Si elencano degli esempi.

Possiamo decidere di “eliminare” la persona ostile dalla nostra vista, mettendo i partecipanti in modo che noi formatori non “vediamo lui/lei”.

Possiamo affrontarla chiedendo “cosa c'è che non va” stando attenti al rischio che monopolizzi la situazione e renda l'aula negativa.

Possiamo decidere che la vogliamo conquistare, valorizzandola, chiedendo aiuto, decidendo del tempo preferenziale durante le pause.

La persona che non riusciamo ad ‘agganciare’ ci crea non pochi problemi: per il formatore è un grande rischio cioè quello di decidere inconsciamente di occuparsi solo di lui/lei, di non accettare di non piacere pur di non viverlo come fallimento.

La tentazione di sentirsi bravi

A volte il “sentirsi preparati e bravi” ci porta a non prepararci, a diminuire una tensione che non può non esserci, soprattutto a non mettere al centro i nostri partecipanti (l'errore maggiore che possiamo fare).

Le persone adulte, (volontari che ci dedicano del tempo), si aspettano alcune risposte (di vario genere come abbiamo visto): non possiamo non ascoltarle e non metterci a loro disposizione con umiltà.

Anche quando “facciamo sempre le stesse cose” bisogna ricordarsi che luoghi, persone e contesti sono differenti e hanno bisogno della nostra capacità di stupirci, di metterci in discussione. Se le persone sono diverse, il nostro approccio dovrà essere diverso.

Dobbiamo essere convinti che le persone sono sempre differenti anche se le conosciamo perché ogni giorno imparano e vivono situazioni ed esperienze che cambiano il loro modo di vedere: in quest’ottica il formatore deve sempre rinnovarsi

La valutazione diretta

Il lavoro del formatore è uno di quelli che presuppone il coraggio di affrontare la valutazione diretta. Ci si accorge immediatamente se le cose funzionano o meno con i nostri partecipanti. Si può leggere negli occhi delle persone il “proprio fallimento o la propria vittoria”. Le schede di valutazione sono assolutamente superflue per un bravo formatore che dovrebbe avere il desiderio della valutazione diretta e aperta perché è abitualmente quella che lo fa crescere di più. Se sarà riuscito nel suo intento di creare un clima di apprendimento critico e sereno, le persone che ha in aula lo aiuteranno a capire cosa non ha funzionato.

Appendice metodologica (1)

Esempi di schede di progettazione formativa

Nelle seguenti pagine si riportano alcune “schede di sintesi” di progettazione di corsi e seminari presentati e rivolti a diverse Odv del nostro Paese. La rassegna vuole essere sia un’utile guida da seguire per articolare i propri percorsi formativi sia una tipologia di modelli con cui confrontare le proprie progettazioni.

Si evidenzia nuovamente (per i motivi delineati nelle conclusioni del paragrafo “progettazione degli interventi formativi”) che i percorsi illustrati non presentano al completo (o in maniera identica) tutti gli step previsti dalla “logica di progettazione formativa” presentata nel capitolo 3.

Per questioni di privacy non sono stati inseriti i nomi delle associazioni, dei formatori, dei referenti organizzativi (e dei contesti territoriali) dei corsi presentati.

A) Ricerca e accoglienza di nuovi volontari

1. Analisi della domanda e dei bisogni formativi

(...) ha richiesto ad (...) di elaborare e realizzare un percorso formativo di secondo livello sul tema della “Ricerca e accoglienza di nuovi volontari” da rivolgere alle Odv del (...).

La domanda d’intervento è stata espressa dal responsabile del settore formazione attraverso dei colloqui telefonici.

La richiesta nasce non solo per dare continuità ad un precedente corso ma per rispondere alle necessità che diverse associazioni continuano a porre su questo tema. Inoltre, come per la prima edizione, persiste ancora la volontà di far confrontare le Odv sulla reale apertura al ‘nuovo’ e sulle resistenze/chiusure che a volte vengono messe in atto nei confronti delle persone che vogliono entrare nelle associazioni. In questo senso, la domanda da cui si era partiti nella prima edizione (esplicitata dal responsabile della formazione) è ancora presente: “le associazioni si lamentano che non hanno volontari soprattutto giovani ma non si interrogano internamente sul loro atteggiamento”. Il problema che persiste è la mancanza di riflessione approfondita

sulla propria capacità di ascolto, di collaborazione, di integrazione dei singoli, di interdipendenza e di corresponsabilità.

In relazione a quanto scritto la responsabile della formazione ha richiesto di progettare e gestire un percorso formativo della durata di 31 ore (21 in presenza e 10 in Fad) che affronti le seguenti tematiche:

- A) gli aspetti organizzativi e gestionali di una Odv per l'inserimento di volontari
 - B) perché fare volontariato: come riconoscere motivazioni aspettative, desideri e competenze
 - C) l'accoglienza e l'inserimento di nuovi volontari: dall'incontro di conoscenza all'appartenenza al gruppo
- I destinatari saranno 15/20 membri di Odv che svolgono azioni di coordinamento o accoglienza di volontari o aspiranti volontari

2. La proposta: obiettivi e aree da affrontare

Poiché i temi relativi all'accoglienza iniziale sono stati ampiamente affrontati nel corso del 2011, questo secondo livello avrà come obiettivo principale quello di *offrire degli spazi di riflessione sulle strategie più efficaci per 'mantenere' i volontari nelle associazioni oltreché rendere più agevole il loro ingresso.*

In relazione alle comunicazioni intercorse ed alle richieste viene proposto un percorso formativo in due fasi in cui definire e approfondire le seguenti macro-aree:

1^a area (da affrontare sinteticamente per riprendere i contenuti delineati nel primo livello):

- le "aspettative" ritenute importanti dalle associazioni
- tipologia di accoglienza: come viene svolta e chi sono i destinatari
- ricerca di volontari: in quale contesto si cercano e per quale contesto
- valutazione delle attività di individuazione ed inserimento

2^a area:

- le culture organizzative delle Odv e l'importanza del clima
 - le aspettative e le esigenze dei volontari: lo 'stile' d'accoglienza
-

-
- strategie di mantenimento delle motivazioni: la corresponsabilità e la partecipazione dal basso

3. *Modalità organizzative e tempi di svolgimento*

Sempre in relazione alla richiesta, il percorso sarà articolato secondo 2 principali azioni formative:

- 1) Attività di formazione in aula:
 - a) docenze in co-conduzione con operatori di (...). Ore previste: 14
 - b) project work per la progettazione e realizzazione di un evento di promozione per la ricerca di nuovi volontari, che sarà condotto da operatori di (...). Ore previste: 7 h
- 2) Fad (attività formativa a distanza) all'interno della piattaforma informatica per impostare e seguire esercitazioni e lavori di gruppo, rispondere a quesiti e approfondimenti. Verrà svolta trasversalmente tra un incontro in presenza e l'altro. Ore previste: 10 h

Per quello che riguarda i consulenti, le azioni di pertinenza per la gestione diretta saranno la prima e la seconda. Per l'attività di formazione in aula si confermano gli incontri definiti nelle seguenti date:

- Attività di docenza: venerdì 6 (3 ore) e sabato (4 ore) dicembre
- Project work: sabato 11 (7 ore) gennaio
- Attività di docenza: sabato 22 febbraio o 1 marzo (7 ore)

Per quello che riguarda i temi specifici dei singoli incontri e la metodologia formativa utilizzata, verranno definiti in seguito all'accettazione della seguente proposta, con una specifica micro-progettazione.

4. *Sistema di valutazione:*

Valutazione iniziale: una check-list iniziale permetterà di calibrare l'intervento sulla base degli interessi e delle caratteristiche del gruppo;
Valutazione e verifica finale: attraverso un questionario di gradimento si valuterà la qualità dei risultati raggiunti.

Si prevede la consegna di una relazione scritta su tutto l'intervento formativo.

5. Staff formativo

Per lo Studio (...) il referente sarà il Dr. (...) che si riserverà la possibilità di decidere (congiuntamente alla responsabile della formazione) i nomi dei formatori che verranno coinvolti nell'attività d'aula. L'attenzione che verrà posta sarà a figure che operano nel campo della formazione e dello sviluppo delle risorse umane (specializzati in attività di *team working*). Si evidenzia che, oltre a gestire progetti di formazione, i formatori dovranno anche appartenere ad associazioni di volontariato.

B) Sviluppo e consolidamento di una rete di volontariato

1. Analisi della domanda e dei bisogni formativi

Le reti di associazioni costituiscono una grande opportunità per consolidare e promuovere l'azione del volontariato, sia internamente, sia relativamente all'impatto e alla visibilità sulla comunità locale. Il volontariato, al di là delle differenti aree di impegno, rappresenta un movimento con valori comuni (sintetizzati dalla Carta dei Valori del Volontariato) e un ruolo educativo rispetto alla società; essere volontari significa assumere il compito di promuovere una visione della convivenza basata sulla solidarietà e l'attenzione al bene pubblico. Questi principi comuni possono costituire l'ispirazione e la finalità strategica delle reti di associazioni, che, unendo esperienze molto differenti, possono avere un peso e una credibilità molto maggiore delle singole realtà.

La dimensione della condivisione e dell'integrazione è quindi costitutiva del volontariato e necessaria alla sua funzione sociale. Appartenere ad una rete e contribuire alla sua efficacia richiede, tuttavia, una serie di competenze aggiuntive rispetto al partecipare ad una associazione, che possono essere sviluppate tramite l'esperienza e la sistematizzazione formativa.

In particolare, si tratta di sviluppare competenze per:

- condividere ed esplicitare i propri valori di riferimento
-

-
- definire finalità e obiettivi
 - organizzarsi per ruoli e funzioni
 - promuovere la rete nel territorio facendone strumento educativo e di attrattiva per gli aspiranti volontari
 - gestire la comunicazione e le relazioni interne.

Tali competenze possono essere promosse tramite un intervento formativo che abbia tre dimensioni:

- 1) *valoriale*, ovvero non deve unicamente fondarsi su contenuti tecnici, ma deve essere occasione di condivisione e promozione del significato etico dell'impegno volontario e dell'agire comune
- 2) *teorica e didattica*, ovvero deve essere opportunità per confrontarsi con i più validi ed efficaci riferimenti e risorse elaborate nelle recenti trattazioni ed esperienze, anche a partire da pratiche di eccellenza di altre reti sul territorio nazionale
- 3) *consulenziale*, ovvero deve essere occasione per riflettere sulla rete realizzata dai partecipanti, sistematizzando le risorse e le soluzioni migliori, affrontando le problematiche, individuando possibili direzioni di sviluppo e miglioramento

2. Finalità

Il percorso si propone due macro finalità. Da un lato fornire competenze e strumenti per gestire le reti di volontariato in modo efficace e sintonico con la loro mission, dall'altro promuovere l'attivazione dei gruppi per migliorare, anche all'interno delle giornate formative, pratiche e relazioni interne.

3. Obiettivi specifici

- condivisione e esplicitazione dei valori di riferimento delle reti di volontariato
 - condivisione ed esplicitazione delle finalità e degli obiettivi delle reti
 - promozione di competenze e strategie organizzative, gestionali, di comunicazione esterna
 - promozione di competenze e strumenti relazionali e di lavoro in
-

gruppo

- promozione di competenze di gestione di conflitti
- promozione di competenze di promozione della partecipazione e dei valori del volontariato nella comunità

4. Modello formativo

Il modello formativo sarà fondato sull'utilizzo dell'esperienza portata dai corsisti, sistematizzata e discussa tramite gli strumenti e i contenuti del corso. I partecipanti avranno modo non solo di acquisire competenze, ma di utilizzare il contesto formativo come occasione di azione evolutiva rispetto alla rete di cui fanno parte. Il rapporto proposto è di attivazione e di collaborazione tra corsisti, tramite il docente, che avrà un ruolo sia di facilitatore, sia di consulente, sia di esperto.

a) metodi formativi.

Si utilizzeranno molti metodi diversi, coerentemente con gli obiettivi e con la funzione specifica delle differenti fasi del percorso. In particolare, si alterneranno momenti di presentazione teorica dei contenuti e delle esperienze di eccellenza, momenti di esercitazione in piccoli gruppi, momenti di discussione in plenaria e sistematizzazione dei contributi dell'aula. I metodi didattici saranno la lezione frontale, con l'ausilio di filmati, slides e immagini, giochi analogici, simulate, studio di casi e pratiche, esercitazioni. L'aula sarà un laboratorio di pensiero e produzione di proposte, sia organizzative, sia progettuali, a partire dalla riflessione sullo sviluppo della rete realizzato fino ad adesso: l'obiettivo sarà la costruzione di documenti di analisi dei punti forza e debolezza delle reti locali, lo sviluppo di proposte e la realizzazione di strumenti gestionali.

b) la dimensione 'consulenziale'.

I contenuti e gli strumenti teorici saranno presentati e discussi in funzione delle problematiche e delle esigenze portate dai corsisti (che saranno approfonditi in alcune fasi specifiche della formazione). I partecipanti avranno l'occasione di sperimentare le soluzioni organizzative discusse e di svolgere una riflessione sulle difficoltà incontrate.

L'impatto del percorso e la sua sostenibilità ex post sarà garantito dalla produzione di strumenti e documenti che verranno diffusi tra tutti i partecipanti e che costituiranno delle risorse importanti per il sostegno futuro della rete.

5. Programma del percorso

Il corso sarà articolato attraverso 3 giornate consecutive per un totale di 24 h. Di seguito il programma specifico di ogni singola giornata.

Prima giornata			
Ore prev.	Contenuti	Attività	Strumenti prodotti
8 h	<ul style="list-style-type: none"> – Le reti di volontariato: peculiarità, valori e ruolo sociale – Il funzionamento di una rete: dimensione organizzativa e relazionale 	<ul style="list-style-type: none"> – Esercitazione – Lezione frontale interattiva – Discussione in plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> – Documento sui valori di riferimento
Seconda giornata			
Ore prev.	Contenuti	Attività	Strumenti prodotti
8 h	<ul style="list-style-type: none"> – Lo sviluppo della rete: dimensione strategica e progettuale – L'azione della rete nel territorio: la lettura della domanda sociale e metodologie di intervento pro-mozionale ed educativo 	<ul style="list-style-type: none"> – Esercizio in sottogruppi di analisi delle problematiche e progettazione di rete – Lezione frontale interattiva – Esercizio in sottogruppi di progettazione di empowerment di comunità – Simulata – Discussione in plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> – Documento di analisi diagnostica delle reti esistenti e definizione di proposte – Documento progettuale per il coinvolgimento della comunità locale
Terza giornata			
Ore prev.	Contenuti	Attività	Strumenti prodotti
8 h	<ul style="list-style-type: none"> – Essere parte di una rete: pianificazione della comunicazione interna – Dal gruppo al team: fare crescere la coesione e la collaborazione 	<ul style="list-style-type: none"> – Lezione frontale interattiva – Gioco analogico – Discussione in plenaria 	<ul style="list-style-type: none"> – Strumento: la gestione del gruppo, metodi e competenze

6. Staff formativo

Le giornate di formazione saranno gestite dal Dr. (...), esperto della tematica affrontata con un'esperienza consolidata nel mondo del volontariato e delle reti sociali.

Per il buon funzionamento del corso si richiede di garantire un tutor d'aula, che svolgerà il compito di supporto operativo al docente durante la realizzazione delle giornate.

C) Programmazione degli interventi e progettazione sociale

1. Analisi dei bisogni e motivazioni del corso

Il progetto formativo si fonda sulle riflessioni effettuate all'interno di incontri con le Associazioni del (...) condotti da consulenti, a fronte dell'indagine sui bisogni formativi condotta dalla (...).

L'esigenza principale è quella di creare delle figure in grado di costruire dei progetti sociali per la nascita e lo sviluppo di alcuni interventi fondamentali nella Regione (...). affrontando nel contempo la progettazione sociale come metodo di crescita per le organizzazioni di volontariato. In questo senso per sviluppare azioni credibili, per dare efficacia alle proprie iniziative, per diventare soggetto protagonista e in grado di portare la propria voce all'interno delle politiche sociali, il volontariato deve organizzarsi in forme strutturate, trasparenti e condivisibili.

La progettazione, sia nella sua dimensione gestionale che come forma di comunicazione, rappresenta il principale metodo di crescita di capacità organizzative, e un importante strumento a supporto delle finalità solidaristiche ed etiche che appartengono alle organizzazioni di volontariato.

Questo si declina nella possibilità di accedere ai fondi pubblici, al pari di quanto accade per altre realtà di Terzo settore, ma per il volontariato è anche qualcosa di più: è la sensibilità a temi non visti ed a disagi nascosti, è la capacità di denuncia di problemi scomodi, è la possibilità di sperimentare metodi innovativi, è la disposizione a pensare un futuro diverso e una società più attenta.

2. *Obiettivi*

La finalità principale di questo corso sarà quella di sviluppare e consolidare “abilità progettuali specifiche per ideare, elaborare e costruire interventi incisivi e significativi sul territorio”: in questo senso il corso sarà funzionale alla creazione e/o al consolidamento di una “rete progettuale” tra le Odv che porti ad un maggiore radicamento del volontariato in termini di attività e presenza nei propri contesti.

Gli obiettivi formativi saranno:

- costruire una prima condivisione dell'identità della progettazione nel volontariato
- sviluppare conoscenze teoriche per la programmazione e definizione di Progetti Integrati
- sviluppare competenze tecnico-relazionali per la redazione di Progetti sociali
- offrire informazioni sulle principali linee di finanziamento nel Volontariato

3. *Aree tematiche e contenuti*

Le competenze oggetto del corso, sono riconducibili alle seguenti aree tra loro strettamente intercorrelate:

- la mentalità progettuale nel volontariato
- progettazione integrata e rete sociale
- politiche sociali e linee di finanziamento
- il ciclo di vita del progetto
- l'ideazione progettuale
- i “percorsi e gli step progettuali”: dall'analisi dei bisogni al piano finanziario

4. *Modalità organizzative e tempi*

Le gg saranno articolate in due moduli di 3 incontri nelle seguenti date:

1. 1° Modulo (8 h): 1 incontro il 16 dicembre (...)
 2. 2° Modulo (12 h)
 - 1° incontro (4 h): 10 gennaio (...)
 - 2° incontro (8 h): 11 gennaio (...)
-

5. Metodologie formative

Il percorso affronterà i temi prevalentemente tramite la discussione degli stimoli e gli esempi che i docenti porteranno all'aula. Si richiede per questo la disponibilità al confronto e alla riflessione comune. La logica progettuale sarà direttamente sperimentata con esercitazioni in cui i partecipanti dovranno costruire un progetto insieme. In tal senso, i progetti saranno integrati tra associazioni, e forniranno lo spunto per una rete futura, in grado di realizzare le ipotesi più fattibili.

6. Sistema di valutazione

- valutazione iniziale: una check-list permetterà di calibrare l'intervento sulla base, degli interessi e delle caratteristiche del gruppo;
- valutazione in itinere: al termine di ogni incontro è prevista una valutazione rispetto alle interazioni di gruppo e al raggiungimento degli obiettivi prefissati per l'incontro;
- valutazione e verifica finale: attraverso un questionario e una discussione in plenaria si valuterà il livello di raggiungimento delle finalità prefissate.

D) Gestione, valutazione e rendicontazione dei progetti

1. Introduzione

Negli ultimi anni nel Volontariato, rispetto al tema della progettazione sociale, si è sviluppata un'offerta formativa sempre più vasta e settoriale. Tuttavia nella maggior parte dei casi si tratta di una formazione relativa solo alla fase di "costruzione dell'intervento" (ideazione progettuale, accesso ai finanziamenti e redazione/stesura dei progetti): l'associazionismo si trova ad essere "non formato" su due fasi fondamentali del ciclo progettuale: la realizzazione delle attività e la rendicontazione delle spese che prevedono il possesso di competenze organizzative, amministrative e valutative. In questo senso, da una pre-indagine effettuata tra le Odv di (...), si nota la mancanza di *un saper fare "tecnico-organizzativo" in grado di eseguire le azioni del progetto, attivando i piani ed i programmi, controllando la destinazione delle risorse ed effettuando le verifiche previste.*

2. Obiettivi

Il corso mira a sviluppare competenze, abilità specifiche e strumenti operativi atti a guidare e dirigere progetti nell'ambito del volontariato.

Gli obiettivi specifici saranno:

- acquisire elementi teorici di base sulla metodologia del "*project management*";
- acquisire conoscenze per l'organizzazione delle risorse umane, economiche e strutturali di un progetto;
- conoscere e apprendere gli strumenti applicativi della fase di rendicontazione;
- acquisire competenze per implementare il sistema di valutazione.

3. Aree tematiche e contenuti

Gli obiettivi delineati sono riconducibili alle seguenti aree tematiche (tra loro strettamente intercorrelate):

- il *project cycle management* applicato ai contesti locali
- dalla progettazione alla gestione: l'attuazione del progetto
- la coerenza interna e la sostenibilità degli interventi
- rendicontazione e trasversalità del sistema di monitoraggio/valutazione (*strumenti e schede operative*)

4. Modalità organizzative e tempi

Le giornate saranno articolate in due moduli di 4 incontri nelle seguenti date:

1. 1° Modulo (8 h):
 - 1° incontro (4 h): 24 gennaio (...)
 - 2° incontro (4 h): 25 gennaio (...)
2. 2° Modulo (12 h)
 - 1° incontro (4 h): 7 febbraio (...)
 - 2° incontro (8 h): 8 febbraio (...)

5. Metodologia seguita

Le giornate si svolgeranno prevalentemente con un approccio interattivo in cui si creeranno gruppi di progetto sulla base degli obiettivi

e interessi portati dai partecipanti, creando spazi di riflessione e confronto. Gli strumenti metodologici saranno *lezioni frontali, discussioni in piccoli gruppi ed esercitazioni*.

Sarà dedicato un apposito spazio di discussione (via e-mail) tra docenti e corsisti durante tutto lo svolgimento del percorso e saranno assegnate delle esercitazioni di gruppo tra un modulo e l'altro (che dovranno essere inviate ai docenti per la supervisione)

6. Staff formativo

Per entrambi i corsi i docenti che si alterneranno saranno:

Dr. (...): opera nel campo della formazione e dello sviluppo delle risorse umane.

Dr.ssa (...): docente a contratto con l'Università (...) nel curriculum di (...).

E) Lavorare in “team” e relazioni interne

1. Breve presentazione del corso

Le Odv sono caratterizzate da contesti organizzativi in cui intervengono persone con diverse qualifiche, funzioni e ruoli. L'offerta di un buon servizio da parte dell'equipe di una Odv dipende oltre che da un orientamento al risultato, anche da una forte coesione interna e dall'appagamento di specifici bisogni individuali.

Il problema che si riscontra in molte associazioni è il dare per scontato che gli aspetti delineati siano gestiti in maniera ottimale dai membri interni, dai coordinatori delle equipe e dagli stessi presidenti: purtroppo spesso non è così e si agiscono relazioni di lavoro che non sono ne' attenti alle differenze di ognuno ne' basati sulla fiducia reciproca. In questo senso “la convivenza” che si crea tra responsabili, volontari, obiettori, operatori, ecc. non può essere considerata una ‘variabile’ irrilevante rispetto alle attività che si offrono: al contrario è un elemento prioritario da cui partire per orientare le persone a riflettere sul proprio metodo di lavoro ed eventualmente crearne uno condivisibile rispetto alla *mission* associativa.

2. Obiettivi

La finalità del workshop sarà quella di presentare le principali problematiche nel lavoro di gruppo e sviluppare una riflessione ed un intervento sulle “dinamiche di gruppo” “agite” all’interno dell’equipe associative.

Gli obiettivi specifici saranno:

- fornire conoscenze teoriche sulla gestione delle risorse umane nei contesti organizzativi del Terzo settore;
- acquisire la consapevolezza della “fenomenologia affettiva” dei gruppi all’interno delle Odv;
- acquisire elementi teorici di base sulle principali linee guida dell’intervento di *team building*;
- acquisire e sviluppare strategie di analisi degli aspetti processuali dell’equipe;
- acquisire strategie di cambiamento relazionale per lo sviluppo della coesione interna e dei bisogni d’identità;
- fornire competenze di base sul *team working* (modalità di lavoro di gruppo e qualità del raggiungimento degli obiettivi);
- acquisire strategie e tecniche di analisi per riconoscere e valutare il sistema comunicativo interno ed i processi decisionali delle associazioni;

3. Destinatari

Volontari e presidenti membri delle organizzazioni federate (...). Il numero complessivo dei destinatari proposto è di massimo di 20 unità, per facilitare l’apprendimento dei contenuti e delle pratiche oggetto del corso. Il numero minimo per poterlo avviare è di 15 persone, a garanzia dell’investimento economico e del lavoro di rete trasversale che si intende implementare.

4. Aree tematiche e modalità del percorso

Il corso sarà articolato in 4 incontri da 8 ore ciascuno per un totale di 32 h e prevedrà le seguenti aree tematiche:

1° INCONTRO

- Io e gli altri: identità del gruppo e bisogni individuali
-

- Tipologia di gruppi e costruzione del team
- l'esplicitazione e l'integrazione delle differenze

2° INCONTRO

- Le dimensioni emotive e motivazionali
- Il coinvolgimento e la promozione del senso di appartenenza
- L'ascolto e la mediazione dei conflitti
- Le progettualità individuali

3° INCONTRO

- Il rapporto tra individuo, organizzazione e ambiente: gli elementi costitutivi
- Il ruolo del personale negli organismi non-profit: volontari e personale stipendiato
- La gestione delle risorse umane nel management dell'associazionismo

4° INCONTRO

- Il modello cooperativo nel team working: essere gruppi efficaci
- La leadership distribuita e la presa di decisioni
- Struttura e suddivisione organizzativa: settori e responsabilità interne

5. Metodologie formative

I corsisti saranno coinvolti nella diretta applicazione degli strumenti presentati e verrà privilegiata una modalità interattiva basata sull'elaborazione dell'esperienza associativa di ognuno. Gli strumenti metodologici principali saranno le esercitazioni, le simulazioni di casi e le discussioni in piccoli gruppi.

6. Valutazione e verifica

A metà e conclusione del percorso saranno previsti degli "spazi di riflessione" sui temi complessivi affrontati, in cui si condivideranno le difficoltà e i punti di forza sperimentati. Inoltre verranno somministrati dei questionari di gradimento.

7. Docenti

Dr. (...), esperto di formazione del personale nel no profit

8. Orari previsti e calendario

Lo svolgimento delle giornate formative avverrà il 22, 23, 24 25 maggio (...) dalle ore 9.00 alle ore 18.00.

Appendice metodologica (2)

Report di sintesi della ricerca “Valutazione dei Percorsi Formativi” (impatto della formazione finanziata dal Cesvot, anno 2010-2011)¹

A cura di Francesca Romana Busnelli, Domenica Pino, Angelo Salvi (con la collaborazione di Sara Bernabei). Aliante – Studio di Formazione e Consulenza

1. Obiettivi della ricerca

La ricerca ha focalizzato l'attenzione su aspetti che, a giudizio degli autori, offrono conoscenze incrementali a quanto esplicitato da altre indagini che hanno trattato la formazione dei volontari e le sue ricadute nelle pratiche delle associazioni e dei volontari stessi².

Siamo partiti dall'assunto che il volontario e le Odv, in generale, non seguono le attività formative 'solo' per migliorare i propri interventi con i destinatari delle associazioni. In questo senso le motivazioni che spingono i volontari a frequentare un corso e le Odv a presentare un nuovo progetto possono essere molto diversificate (Pearce, 1994). Seguendo questa linea, abbiamo ipotizzato che anche gli esiti della frequenza di un corso (sulle attività delle Odv e sulle azioni dei volontari), possano andare in molteplici e diversificate direzioni: ad esempio per i volontari possono essere sul piano personale/esistenziale, professionale o valoriale e per le Odv su quello organizzativo, progettuale o dello sviluppo di relazioni e del lavoro di rete. Inoltre *non sempre hanno lo stesso peso* e la stessa valenza nelle competenze/capacità specifiche del singolo volontario e nelle attività che svolgono le Odv.

In tale ottica, l'indagine ha cercato di comprendere la dinamica del *percorso d'impatto della formazione finanziata*³ dal Cesvot negli anni

1 La versione integrale della ricerca (compresa la bibliografia) può essere richiesta al Settore Formazione/Progettazione del Cesvot

2 Nella bibliografia della versione integrale sono indicate le principali indagini a cui lo staff di ricerca ha fatto riferimento.

3 Per 'impatto' si intende ogni conseguenza, prevista o meno, collegata a un'azione.

2010 e 2011, analizzando sia gli effetti sui volontari che sulle Odv. L'assunto, in entrambi i casi, è quello di non evidenziare solo il rapporto con i destinatari: quest'ultimi sono da considerarsi una fonte continua di stimolo "a far meglio" non fosse altro perché le azioni dei volontari e i progetti delle Odv sono specificatamente orientati ad affrontare ed alleviare/ridurre le loro problematiche ed a soddisfarne le aspettative. Si è cercato al contrario, anche in conseguenza dell'interazione dialogica che si determina con gli attori/*stakeholders* che si occupano a vario livello degli interventi "sociali", di verificare *l'attuale condizione delle Odv e dei volontari* (interrelata direttamente o indirettamente alla crisi economica che stiamo vivendo) in termini di sviluppo all'interno dei territori e dei percorsi di evoluzione individuale. In questo senso la domanda posta è stata: quali cambiamenti, miglioramenti e modifiche (non per forza positivi), possono attivarsi nell'operato delle Odv e nella struttura sociale, psicologica e valoriale dei volontari a fronte di interventi formativi?

L'ipotesi principale da cui siamo partiti è che la crescita del volontariato, passi anche attraverso il *come* i protagonisti (singoli, gruppi, organizzazioni) riflettono sulle attività formative che hanno seguito, su *come* 'agiscono' le indicazioni, le competenze e le nuove consapevolezze acquisite e *su come* le correlano alle dimensioni più ampie della società e dei contesti di vita.

Di conseguenza, l'effetto della formazione si estende anche al di fuori dell'ambito di applicazione specifico del corso e dei suoi contenuti attivando e consolidando *performance in ambiti differenziati e maggiormente ampi* di quelli che formano il nucleo centrale dei corsi di formazione finanziata (competenze tecniche specifiche e crescita organizzativa e progettuale delle Odv).

Questi ambiti a nostro avviso, sono quelli cosiddetti *trasversali*⁴, cioè quelle modalità *non connesse ad una attività specifica, ma che entrano in gioco in tutte le situazioni e consentono sia al volontario che all'associazione di trasferirle in attività differenti.*

4 Cfr. Isfol.

Questo aspetto è stato ben presente nella strutturazione delle aree d'indagine della ricerca, in quanto argomento significativo di riflessione e di ancoraggio per i criteri e gli indicatori di valutazione adottati.

2. Aree d'indagine

La ricerca partendo dagli obiettivi delineati, ha analizzato l'impatto collegabile alla realizzazione e partecipazione ai corsi di formazione con metodi qualitativi e semi-strutturati per rilevare esiti non prevedibili e potenzialmente rilevanti.

Le aree sulle quali si è deciso di indagare sono state divise tra *il livello dell'impatto sui destinatari dei corsi e quello sulle Odv*. Abbiamo voluto distinguere i due livelli poiché siamo partiti dal presupposto che anche se interrelati gli *effetti di un corso su una Odv nel suo complesso e sui singoli volontari danno alimento a percorsi non sempre comunicanti e soprattutto con dei benefici diversi*.

Categorie di valutazione d'impatto:

a) Partecipanti dei corsi:

- Consolidamento delle conoscenze e competenze
- Utilizzo delle conoscenze (all'interno o fuori dell'associazione)
- Utilizzo delle competenze (all'interno o fuori dell'associazione)
- Comportamenti legati allo specifico ruolo ed al corso
- Interesse e sensibilità nei confronti dei temi sociali
- Partecipazione a "gruppi d'impegno" o iniziative sociali

b) Odv:

- Diffusione delle competenze
- Crescita organizzativa dei processi di lavoro
- Crescita motivazionale e valoriale
- Consolidamento del lavoro di rete

Occorre sottolineare che un elemento di complessità era riferito al numero ed alla variabilità dei corsi finanziati: non potendo coprire l'intero universo si sono prese in considerazione solo i corsi realizzati nella Delegazione di Livorno, Lucca, Firenze, Arezzo, Empoli e Pisa

nell'annualità 2010 e 2011⁵. In questo senso la ricerca si è configurata come un impianto sperimentale replicabili nelle altre delegazioni.

3. Note metodologiche generali

Gli strumenti utilizzati, sono stati suddivisi nei due livelli delineati in precedenza: impatto sui partecipanti e sulle Odv.

Livello 1: partecipanti

- a) Analisi e lettura dei dati dei corsi inseriti nella banca dati del Cesvot sulle conoscenze e competenze acquisite.
- b) Questionario rivolto ad un campione di partecipanti di tutti i corsi

Livello 2: Odv

- a) 2 Focus group rivolti ad un campione di presidenti delle associazioni che hanno realizzato i progetti (solo delegazioni di Firenze e Lucca)
- b) Intervista individuale al segretario ed al presidente di tutte le delegazioni coinvolte

La rilevazione e la successiva elaborazione dei dati delle quattro attività, è iniziata nel gennaio 2013 ed è terminata a gennaio del 2014.

4. Risultati raggiunti

FASE 1: IMPATTO DEI CORSI SUI PARTECIPANTI

Azione 1: analisi dei corsi svolti nel 2010, 2011 inseriti nella banca dati del Cesvot sulle conoscenze e competenze acquisite.

Premessa

Nella prima azione di ricerca l'obiettivo era analizzare il grado di percezione dei volontari sull'utilità dei corsi in relazione alle conoscenze e competenze acquisite.

⁵ La scelta dell'annualità (2010- 2011) è stata motivata dalla possibilità di analizzare corsi conclusi e rendicontati per i quali il Cesvot dispone di tutto il materiale (comprese le schede di valutazione).

In quest'ottica abbiamo deciso di utilizzare due tipologie di documenti (*presenti nella banca dati del Cesvot*):

- le schede dei progetti di formazione (*realizzati e rendicontati*)
- la domanda numero 3⁶ del questionario "*mod quest 2*" somministrato dai referenti del Cesvot al termine dei corsi.

I corsi erano riferiti ai diversi settori di intervento in cui opera il volontariato toscano (sociale, socio-sanitario, sanitario, tutela e promozione dei diritti, culturale, ambientale, protezione civile) e riguardavano differenti ambiti tematici.

Da un punto di vista quantitativo questa è stata la distribuzione:

- a) Numero progetti complessivi analizzati: 128
- b) Annualità 2010: 65
- c) Annualità 2011: 63
 - Delegazione di Arezzo: 21 (10 nel 2010 e 11 nel 2011)
 - Delegazione di Empoli: 16 (9 nel 2010 e 7 nel 2011)
 - Delegazione di Firenze: 30 (17 nel 2010 e 13 nel 2011)
 - Delegazione di Livorno: 19 (8 nel 2010 e 11 nel 2011)
 - Delegazione di Lucca: 22 (13 nel 2010 e 9 nel 2011)
 - Delegazione di Pisa: 20 (8 nel 2010 e 12 nel 2011)

Considerazioni sui dati emersi

Il lavoro svolto all'interno di questa azione ci ha permesso di focalizzare due livelli di analisi: da una parte *la tipologia dei corsi realizzati*⁷, dall'altra *la percezione sull'utilità dei corsi in termini di conoscenze e competenze acquisite* ("sapere" e "saper fare" qualcosa di nuovo).

I dati raccolti permettono di evidenziare che:

- a) i settori dove maggiormente sono stati effettuati i corsi sono quelli riferiti al sanitario, al sociale ed al socio-sanitario. Accan-

⁶ La domanda, suddivisa in due scale di 5 possibili risposte, contiene il seguente quesito: "Pensa di aver acquisito nuove conoscenze (*sapere = sa qualcosa di nuovo*) e competenze (*fare = sa fare qualcosa di nuovo*)?"

⁷ Ricordiamo che le categorie erano: *settori maggiormente rappresentativi, attività didattiche utilizzate, tempi medi di svolgimento e differenza quantitativa iscritti/effettivi partecipanti*.

to a ciò si nota che le tematiche tipiche di altri settori (ad esempio l'ambientale) seppur *collocate trasversalmente* all'interno di alcuni percorsi, sono sicuramente quelle numericamente e qualitativamente meno sviluppate;

- b) l'attività didattica interna è nella maggior parte dei corsi soprattutto di tipo "tradizionale" (aula in presenza) che di altro genere (ad esempio tirocinio e Fad). È innegabile però che, se anche l'aula in presenza è quella più diffusa (soprattutto nei settori maggiormente rappresentati), una percentuale alta di corsi presenta l'utilizzo integrato di due o più modalità didattiche; rispetto a ciò va ricordato che la presenza di diverse modalità didattiche può portare ad un innalzamento del punteggio in fase di selezione dei progetti;
- c) la differenza tra gli iscritti ai corsi e gli effettivi partecipanti non è mai troppo ampia. Inoltre nel rapporto tra chi compila, si evidenzia una costanza di frequenza fino al termine; se ne deduce che i percorsi formativi sono stati ritenuti interessanti ed in grado di intercettare le esigenze formative;
- d) i tempi di durata dei corsi sono molto eterogenei. Cambiano da corso a corso e da settore a settore ma anche in relazione alla modalità didattica scelta: più essa è composita e più il corso è lungo e diluito nel tempo.

Si può affermare che relativamente alle *conoscenze e competenze acquisite* emerge una generale e quasi totale soddisfazione: dalle risposte fornite *si evince la consapevolezza che le abilità si costruiscono, oltre che attraverso l'esperienza, grazie alla formazione, percepita come un imprescindibile supporto nel miglioramento del "sapere" e "saper fare"*.

FASE 1: IMPATTO DEI CORSI SUI PARTECIPANTI

Azione 2: somministrazione questionari ad un campione di volontari dei corsi

Premessa

Il lavoro di report si riferisce *all'azione di indagine rivolta ad un campione di volontari delle delegazioni di Arezzo, Empoli, Firenze, Livorno, Lucca e Pisa che hanno seguito i corsi del Cescvot nel 2010 ed il 2011*. Lo strumento utilizzato è stato un *questionario semi-strutturato*. I quesiti inseriti sono stati posti al 10% circa (247 persone) del numero totale dei volontari che hanno partecipato ai corsi (2533 unità)⁸. Il campione è stato individuato secondo specifici criteri di rappresentatività (i partecipanti sono stati selezionati in relazione al settore di interesse del corso, all'annualità ed alla delegazione).

Si ritiene interessante far notare come la reazione delle persone contattate sia stata complessivamente molto positiva: quasi tutti hanno considerato l'intervista un'opportunità per offrire il proprio contributo all'indagine, mostrando la massima disponibilità temporale nel rispondere con cura e attenzione alle domande poste. Questo primo dato (sia pur non "certificabile") è stato interpretato dagli autori come sintomo di "affezione" al Cescvot e riconoscimento del valore del suo operato. La somministrazione del questionario attraverso il telefono è stata inoltre occasione per i volontari intervistati di aggiungere informazioni e considerazioni molto interessanti sulle attività formative ma anche sulla modalità di approccio all'attività volontaria. Sarebbe chiara la volontà/necessità dei volontari di avere un "luogo" in cui essere ascoltati.

8 Di queste:

- 46 (18,6%) per la delegazione di Arezzo (21 per il 2010 e 25 per il 2011);
 - 34 (13,8%) per la delegazione di Empoli (19 per il 2010 e 15 per il 2011);
 - 55 (22,3%) per la delegazione di Firenze (29 per il 2010 e 26 per il 2011);
 - 34 (13,8%) per la delegazione di Livorno (15 per il 2010 e 19 per il 2011);
 - 43 (17,4%) per la delegazione di Lucca (27 per il 2010 e 16 per il 2011);
 - 35 (14,2%) per la delegazione di Pisa (12 per il 2010 e 23 per il 2011).
-

Considerazioni sui dati emersi

Si sottolinea che alcune considerazioni sono state ricavate da commenti “trasversali” espressi a latere delle risposte fornite dalle persone coinvolte. Questa prima affermazione ci porta a sottolineare l'importanza della scelta effettuata (somministrare il questionario (*ad personam*) che ha permesso di raccogliere informazioni “altre”, non attese ma importanti per poter cogliere al meglio le valutazioni delle persone.

Una prima e generale osservazione riguarda il “contesto formativo” in cui si sono svolti i corsi: per la maggior parte dei volontari è stato un'occasione di apprendimento di nuove competenze “specialistiche” da una parte e occasione di esperienze e di sviluppo di capacità personali e relazionali dall'altra. In questo senso, i corsi frequentati sono stati percepiti come un'occasione di crescita e come un arricchimento sia individuale che associativo: per molti la formazione ha rivestito un “ruolo importante” per il raggiungimento di obiettivi direttamente ancorati al successo delle Odv, all'”adattamento associativo” e all'incremento di abilità individuali (*offrendo numerose occasioni di sperimentazione di sé e di verifica delle proprie competenze cognitive e sociali*). Occorre a tal proposito tener presente che l'ambito nel quale sono inseriti i corsi del Cesvot è relativo alla *formazione degli adulti* in cui “l'occasione formativa” spesso è un momento di ripresa di interessi e di desiderio di sviluppare relazioni, competenze e altre possibilità di crescita personale. In questa ottica, i percorsi sono stati soddisfacenti poiché hanno fornito tre principali “opportunità”:

- istaurare relazioni interpersonali;
- rafforzare il senso di identità associativa, personale e professionale;
- operare valutazioni del proprio impegno nelle associazioni e di se stessi sia come volontari che come individui.

Sebbene in generale per molti volontari i corsi siano vissuti spesso come un onere o una fonte di affaticamento e stress (poiché sono svolti nel week-end o in orari serali), dalla presentazione dei dati risulta rilevante *l'influenza che le condizioni formative esercitano sui*

giudizi di benessere personale e di soddisfazione non solo rispetto al proprio essere volontario. Si è notato, (confermando le ipotesi di ricerca iniziale), che l'esperienza vissuta dal campione durante il periodo formativo riveste un ruolo importante anche e soprattutto per lo sviluppo individuale: tale esperienza ha costituito i determinanti principali delle competenze che sono state agite dopo i corsi, delle opportunità future che verranno selezionate e, più in generale, dello stile di vita che verrà adottato.

Più della metà degli intervistati ha evidenziato l'utilità delle nuove competenze per la propria vita privata (famiglia, gruppo di amici, hobby); in questo caso, il know-how che hanno acquisito non ha riguardato tanto nozioni specifiche o metodologie d'intervento, quanto piuttosto *competenze e capacità trasversali, in primis relazionali e comunicative*, che vanno al di là degli specifici ruoli ricoperti e costituiscono di per sé un arricchimento.

Alla luce di tale complessità, risulta assai difficile ipotizzare che i volontari del campione abbiano scelto i corsi sulla base di un calcolo razionale *degli svantaggi e vantaggi che ne potevano derivare per le proprie associazioni*: il processo di scelta, piuttosto, sembra che sia stato influenzato da considerazioni individuali relative alla possibilità di *accesso e utilizzo di determinate abilità*, che sono a loro volta influenzate (come si è sottolineato in precedenza) dalle convinzioni relative al tipo ed al livello delle proprie competenze e capacità: in tal senso, si evince che sono stati maggiormente *gli interessi, i valori e le attitudini* (in termini di abilità) i fattori più rilevanti e decisivi nella scelta e nella soddisfazione dei corsi.

Ciò che sembra emergere è che nel perseguire gli obiettivi connessi al raggiungimento di particolari mete formative, *il campione abbia ritenuto importante soprattutto ricercare e ottenere una preparazione orientata a differenti sviluppi di conoscenze e competenze e meno alle ricadute "concrete" sulla vita associativa*. In ogni caso la propensione delle persone appartenenti alle Odv (a differenza di quelle non appartenenti), sembra essere quella di impegnarsi in attività e nel perseguimento di obiettivi strettamente connessi alle associazioni di cui fanno parte.

Quindi si può affermare che l'elevata convinzione di aver appreso diverse e numerose abilità, influenzi *anche* il livello di investimento personale nella gamma di opportunità e nelle differenti opzioni di intervento che costituiscono il panorama del volontariato. In effetti, entrando nel merito delle diverse aree del questionario, le risposte fornite lasciano trasparire una forte coerenza percepita tra le tematiche affrontate nei corsi e le attività effettivamente svolte dai partecipanti: quanto appreso ha costituito un "bagaglio di strumenti" che i partecipanti hanno adoperato per gestire con più sicurezza elementi e processi di lavoro e per condurre con maggiore efficacia le attività connesse ai propri ruoli.

Accanto a questo dato, però, emerge che più della metà del campione non ha modificato l'impegno all'interno della propria Odv, né in termini di tempo dedicato né in termini di mansioni o compiti svolti e questo lascia aperte diverse interpretazioni: dalla mancanza di tempo per aumentare la propria attività volontaria, alla difficoltà di sviluppare all'interno delle Odv senso di appartenenza "reale" e partecipazione. Un altro elemento interessante riguarda i settori d'appartenenza delle Odv: dai dati si evince come il numero di partecipanti appartenenti ad Odv che si occupano di sociale sia in crescita, al contrario di quanto accade per i settori sanitario, sociosanitario e di protezione civile; questa tendenza potrebbe essere interpretata come una risposta al bisogno di far fronte, con urgenza sempre maggiore, alle difficoltà socio-economiche vissute da ampi strati del nostro Paese. Per quello che riguarda l'analisi delle informazioni anagrafiche emerge una consistente partecipazione delle donne, che tende però a diminuire gradualmente: questa tendenza lascia intuire che le donne, con il crescere dell'età, trovino sempre più difficoltoso conciliare il proprio impegno volontario (e quindi anche la partecipazione ai corsi di formazione) con la propria quotidianità (famiglia e lavoro).

Infine una riflessione sulla propensione formativa futura dei corsisti: oltre la metà del campione dichiara che a seguito della partecipazione al corso si è sentita motivata a "prender parte" ad altre iniziative (corsi di formazione, convegni, manifestazioni, dibattiti), considerandole occasioni di confronto preziose per ottenere punti di vista e chiavi di

lettura differenti. In questo senso la formazione (intesa come occasione di apprendimento e cambiamento), diventa per il campione un luogo importante di sviluppo/crescita all'interno di un mondo (quello del volontariato) e di una società in cui si possa maggiormente *affrontare e anticipare* vincoli, sfide e opportunità.

Allo stesso tempo l'indagine ci mostra che il processo di *definizione del proprio impegno formativo* non risulta molto facile: nel prendere decisioni sul "futuro percorso formativo" da intraprendere, i volontari *dovranno* infatti fare i conti con l'incertezza di poter *diffondere realmente* le proprie capacità nelle ODV di appartenenza, con la mutabilità dei propri interessi personali e associativi e con il grado di accessibilità di determinati ambiti d'intervento (che cambiano da un contesto associativo all'altro). In questa ottica i dati suggeriscono (per il futuro) di non "sorreggere" la promozione dell'azione formativa con un'unica e generica "motivazione a crescere": è plausibile ipotizzare che le scelte formative siano sostenute da molteplici variabili, dal momento che *decidere se e quale corso frequentare è sempre l'esito di diverse influenze determinate dalla situazione associativa, dalle aspettative e dalle inclinazioni personali.*

È evidente, a questo punto, che per sostenere gli sforzi e le motivazioni dei volontari nell'isciversi e frequentare un corso, sarà necessario contemplare i loro bisogni, le loro aspettative ed i loro scopi in riferimento al concetto di *efficacia* (sia quella personale che collettiva) (Caprara 2001). I dati confermano questa lettura: *i volontari del campione si sentono soddisfatti perché percepiscono che dopo il corso hanno affrontato con successo le sfide poste nella loro vita privata e quelle relative alle problematiche connesse al proprio ambito d'intervento nelle associazioni.* Seguendo questa lettura sarà importante promuovere dei corsi che sviluppino negli aspiranti allievi *la capacità di svolgere un ruolo attivo nel costruire e perseguire un proprio percorso di volontariato, nell'improntare relazioni costruttive con gli altri e nel selezionare con maggiore consapevolezza i gruppi ai quali aggregarsi e le associazioni alle quali aderire.*

FASE 2: IMPATTO DEI CORSI SULLE ODV

Azione 1: focus group rivolti ai presidenti delle associazioni che hanno realizzato i progetti (*Delegazioni di Firenze e Lucca*)

Premessa

L'azione si riferisce all'impatto della formazione erogata sulle Odv indagata attraverso la realizzazione di due focus group (*a livello sperimentale*) rivolti ad un campione di presidenti delle associazioni che hanno realizzato i progetti di formazione. In accordo e su richiesta del Cesvot, i focus sono stati organizzati nelle delegazioni di Lucca e Firenze.

L'obiettivo era quello di evidenziare l'impatto a partire dalla visione strategica interna alle Odv da parte dei loro decisori politici.

Nei focus, in particolare quello svolto nella delegazione di Firenze, i presenti erano in minima parte i Presidenti. Al loro posto sono intervenute altre figure, soprattutto progettisti e tutor organizzatori della formazione.

Questa scelta, effettuata dal Cesvot in fase di invio degli inviti, è stata condivisa dallo staff di ricerca e tenuta in considerazione nel momento in cui si sono analizzate le risposte (relativamente al peso che esse avevano ai fini della ricerca). Un'ipotesi è che i Presidenti abbiano preferito inviare all'incontro persone maggiormente implicate nella formazione e nella gestione pratica dell'Associazione proprio per far emergere la situazione reale più conosciuta da chi è a contatto diretto con i volontari.

La presenza ai focus di persone con cariche e ruoli diversi, ha modificato parzialmente le risposte: solo una parte è stata centrata su aspetti interni e strategici per l'organizzazione. Per il resto sono stati sottolineati aspetti di tipo più tecnico/organizzativo.

La presenza di "progettisti della formazione" ha in alcuni casi spostato l'attenzione sulle ipotesi elaborate in fase di progettazione dei corsi e meno sul loro reale impatto.

Considerazioni sui dati emersi

Dall'analisi complessiva dei due focus group si ritiene di poter trarre

alcune conclusioni a partire dalle ipotesi di ricerca.

I dati emersi sono stati accorpati per aree di indagine (solo nel caso in cui le risposte differivano si è evidenziata la posizione emersa nelle diverse delegazioni):

- consolidamento del lavoro di rete;
- diffusione delle competenze;
- crescita motivazionale e valoriale;
- crescita organizzativa e nei processi di lavoro;
- potenziamento della visibilità esterna;
- accessibilità al bando Cevot.

A) Consolidamento del lavoro di rete

La possibilità di creare nuove relazioni e collaborazioni sembra essere uno dei vantaggi indiretti della gestione di progetti formativi: *“più che di impatto diretto nell’associazione, il corso è servito a sviluppare rete sul territorio e sostenere la nascita di nuove associazioni”*.

Anche la scelta dei relatori, in particolare nel momento in cui sono stati coinvolti rappresentanti istituzionali, ha aiutato lo sviluppo di relazioni.

In alcuni casi sembra esserci più una dichiarazione di intenti che un reale possibilità di costruzione di reti; nonostante ciò sembra evidente come la costruzione di partenariati sia un impegno prioritario delle Odv: *“si cerca sempre di collaborare seriamente con il partner, piuttosto che accumulare adesioni solo formali”*.

B) Diffusione delle competenze

“Le competenze sviluppate all’interno dell’associazione sono state soprattutto quelle di progettazione anche se non erano oggetto del corso” sembra perciò evidente un impatto indiretto e non legato ai contenuti ma al processo che la formazione ha sviluppato o suscitato internamente. I corsi che hanno maggior valenza sono quelli con contenuti specifici: *“senza questa formazione non esisterebbe il gruppo perché serve preparazione specifica per fare alcune tipologie di volontariato”*

I corsi hanno avuto un riflesso immediato sulla “acquisizione di nuovi strumenti”: la diffusione delle competenze non sembra però essere il primo impatto di rilievo all’interno delle Odv che lasciano invece maggiore spazio alla crescita motivazionale e al confronto. Lo sviluppo di competenze diventa prioritario nel momento in cui si organizzano corsi ad alto contenuto tecnico o specifici per una associazione (questo aspetto però è in contraddizione con quanto previsto dal bando Cesvot).

C) Crescita motivazionale e valoriale

L’ipotesi da cui siamo partiti era che la formazione avesse per il volontariato un valore legato alla crescita motivazionale dei volontari. Tale ipotesi è stata confermata in entrambe le delegazioni e da tutti i partecipanti: di fatto lo sviluppo e la crescita motivazionale diventa uno degli obiettivi principali anche se non espresso. La formazione viene considerata come momento “fondativo” del volontario prima ancora che come momento di diffusione e sviluppo di competenze. Si riportano alcune frasi significative: *“l’utilità della formazione sta nel fatto che senza di essa non esisterebbero i volontari”*; *“la formazione serve alla crescita dei volontari”*; *“la formazione, oltre a provvedere all’aggiornamento ed alla crescita sugli aspetti tecnici della propria attività, permette di riscoprire le motivazioni e rafforzare il senso ed i valori propri del volontariato”*. La formazione viene vissuta come un momento di carattere motivazionale per chi vi partecipa e di “ricarica” rispetto al quotidiano: *“la formazione è una forma di tutela: i volontari sono esposti a rischi e problemi che spesso comportano loro frustrazione”*. È interessante notare a questo proposito che anche per il mondo del volontariato *la formazione viene utilizzata come strumento di prevenzione di momenti di scoraggiamento e frustrazione in particolare nel caso di attività di tipo complesso o diretto contatto con persone in difficoltà*.

D) Crescita organizzativa e nei processi di lavoro

In questa area di indagine rientrano le risposte espresse sulle ca-

pacità di condividere le scelte interne alle Odv. In particolare su tre piani:

1. la partecipazione alle scelte

Rispetto alla differenza delle due delegazioni, a Firenze prevale una modalità partecipativa, a Lucca la decisione sembrerebbe essere presa dai direttivi e dalle “figure tecniche”: *“le idee partono da un gruppo ristretto di persone”* sia pur con un continuo confronto con la base;

2. lo sviluppo organizzativo

Grazie alla gestione della formazione in alcune organizzazioni si è rilevata una crescita complessiva: *“l’impatto del corso portato avanti è in sé basso, ma ha permesso all’associazione di crescere in fatto di competenze di progettazione”*;

3. la possibilità di creare momenti di condivisione della formazione

Nella delegazione di Firenze sembra complessa la trasferibilità delle acquisizioni fatte in sede formativa almeno che non si tratti di competenze che modificano il modo di operare dei volontari o che comportano l’acquisizione o il cambiamento di procedure di lavoro: *“se le nuove competenze acquisite cambiano attivamente il modo di fare volontariato, allora grazie al confronto ed alla condivisione tra volontari si ha una ripercussione diretta anche su chi non ha partecipato in prima persona”*.

Per ciò che riguarda le Odv di Lucca la partecipazione dei volontari è più consistente, pertanto sembra non porsi il problema della trasferibilità.

Rispetto a questo item, risposte così differenti in realtà non permettono di confermare l’ipotesi che la formazione rimanga patrimonio di pochi: sembrerebbe al contrario che nelle Odv si riesca a condividere le acquisizioni fatte.

E) Il potenziamento visibilità esterna

Questa area non è stata particolarmente presa in considerazione dai partecipanti: solo due persone hanno di fatto affrontato il tema della visibilità, confermando l’importanza dell’attività formativa

come occasione per essere conosciuti.

Viene confermata, al contrario, l'ipotesi che i corsi siano una "vetrina" per i volontari: *"in generale la formazione, oltre a consentire la crescita dei volontari, permette all'associazione di acquisire maggiore visibilità, avvicinando alle attività portate avanti anche chi non fa parte dell'associazione"*.

F) Accessibilità bando Cesvot

Varia a seconda dell'organizzazione interna delle associazioni. Per quelle abituate a presentare progetti non esiste alcuna difficoltà, mentre per le Odv composte da soli volontari vengono evidenziate difficoltà di rendicontazione e di accessibilità per gli aspetti burocratici. *In questa ultima osservazione potrebbe essere inserita la riflessione legata alla difficoltà di offrire corsi tecnici per specifiche attività, dovendo rispettare la regola di apertura a tutte sancita dal Cesvot.*

Considerazioni finali

Il lavoro dei focus era complementare agli altri strumenti di ricerca utilizzati: l'impatto che attraverso questi si voleva misurare era legato ai cambiamenti percepiti o meno all'interno delle Odv.

Come si è già esposto precedenza, il fatto che i partecipanti siano stati solo in minima parte i presidenti (e che in realtà sono stati presenti figure con ruoli più tecnici), ha modificato l'apporto dato alla ricerca. Sarebbe interessante approfondire le motivazioni dei presidenti di non partecipare ai focus. In ogni caso, il dato di maggior interesse sembra essere quello *dell'impatto soprattutto motivazionale nelle Odv*, sia rispetto all'organizzazione interna che rispetto alla partecipazione dei volontari.

La formazione ha permesso di coinvolgere i volontari nelle varie fasi previste dall'attività formativa (dalla ideazione alla progettazione, alla realizzazione) sviluppando competenze di progettazione diffuse e senso di responsabilità interno.

Oltre a ciò la partecipazione alla formazione ha fatto crescere e sostenuto la motivazione dei volontari e questo viene evidenziato in ogni

intervento dando alla attività formativa un altissimo valore di sviluppo e crescita del volontariato. Altrettanto può essere affermato relativamente allo sviluppo di reti: la progettazione formativa diventa occasione irrinunciabile di creazione o consolidamento di relazioni importanti per lo sviluppo associativo.

Interessante notare, infine, come a fronte di queste due evidenze, in fondo l'acquisizione di nuove conoscenze e capacità sembra ricoprire un ruolo minore solo nel caso di corsi specifici e tecnici.

FASE 2: IMPATTO DEI CORSI SULLE ODV

Azione 2: Interviste individuali ai segretari e ai presidenti di delegazioni

Premessa

L'azione si è sviluppata come percorso di approfondimento dell'impatto della formazione sui modelli gestionali, organizzativi e di intervento territoriale delle Odv. In quest'ottica l'indagine è stata svolta principalmente dal punto di vista strutturale e di funzionamento delle associazioni. L'obiettivo era di analizzare il "contesto in cui si collocano le ricadute della formazione" e valutare le singole aree di scelta *manageriale*⁹ e gli strumenti operativi e strategici che le Odv hanno seguito per affrontare i problemi posti dai territori di appartenenza.

Le interviste effettuate sono state 12 (2 per ogni delegazione coinvolta – 1 al presidente e 1 al segretario), durante i mesi di novembre e dicembre 2013. La reazione da parte degli intervistati è stata positiva con una forte determinazione da parte di tutte le persone contattate di contribuire alla buona realizzazione delle interviste. Tuttavia sia i presidenti che i segretari (a parte un'eccezione) non erano al corrente degli obiettivi della ricerca.

Nel porre le domande si è notato che alcuni dei soggetti intervistati avevano delle difficoltà a comprendere il concetto di "impatto". Per questo, in fase di avvio dell'intervista, si è dovuto dedicare del tem-

9 In termini di relazione con le istituzioni, rapporto con le altre associazioni e organizzazione interna.

po alla sua spiegazione. Un ulteriore criticità (solo per alcuni) è stata la focalizzazione “sulla fase di presentazione dei progetti” e non su quello che le Odv hanno “appreso e poi utilizzato” dopo la loro realizzazione (in questo senso soprattutto i presidenti non avevano in mente quali potessero essere state le ricadute: hanno avuto delle difficoltà ad esprimere le proprie opinioni in merito e hanno rimandato le eventuali valutazioni all’azione di monitoraggio svolta dal Cesvot).

Considerazioni sui dati emersi¹⁰

Il primo elemento importante riguarda *il forte coinvolgimento* rilevato nella realizzazione delle interviste e una *coerenza di fondo tra le risposte esplicitate dai segretari e quelle dei presidenti*. In questo senso si può affermare che, benché si evinca che i segretari abbiano una percezione più approfondita degli “effetti” dei corsi, i presidenti hanno espresso delle considerazioni puntuali e consapevoli sul piano delle ricadute avvenute nelle associazioni (soprattutto in riferimento alle competenze utilizzate, agli aspetti organizzativi e alla relazione con il territorio). Inoltre, si è notato che il rapporto tra le due figure è fondamentale e strumentale al mantenimento della motivazione delle associazioni nello svolgere e realizzare i progetti e nell’affrontare le diverse difficoltà correlate.

Analizzando i dati, si può affermare che la formazione è stata un grande supporto per accrescere il numero dei volontari ed essere più incisive e forti nel lavoro sul territorio: oggi molte associazioni hanno più persone, sono più stimolate a “*continuare*” l’impegno quotidiano e riescono ad essere più visibili. C’è una maggiore partecipazione numerica ai corsi che si tramuta non soltanto in aumento di competenze associative da spendere immediatamente nei propri contesti, ma nell’ingrandire i propri gruppi interni e “*coprire*” maggiormente i bisogni delle persone destinatarie degli interventi.

Altro aspetto importante è che *anche* grazie alla formazione per alcuni soggetti “*soprattutto per la formazione*”) il volontariato ha più ‘voce’

10 Nella presentazione delle conclusioni si utilizzerà il corsivo “virgolettato” per riportare le citazioni delle frasi espresse dagli/dalle intervistati/e.

nel rapporto tra istituzioni e associazioni. È indubbio, che seppur per alcuni degli intervistati gli enti locali spesso utilizzino strumentalmente le Odv per fini politici ed elettorali, c'è una maggiore richiesta delle attività associative per la gestione di interventi complessi, strutturati e spesso di "secondo livello". Le istituzioni sentono il bisogno del volontariato per sviluppare e consolidare il proprio welfare nei confronti di cittadini sempre più preoccupati per la perdita di diritti (soprattutto sociali) e servizi fondamentali. In questo senso sin dalla fine dei corsi si implementa un sistema integrato di attività e servizi "puntuali ed efficaci": ad esempio nella maggior parte delle Odv che si occupano di socio-sanitario la sinergia ormai è consolidata. C'è da sottolineare che la percezione di essere fondamentali e soprattutto "preparate" nell'affrontare gravi criticità (un segretario affermava che "oggi le Odv sono cresciute") permette alle Odv di richiedere maggiore autonomia ed indipendenza nelle erogazione dei propri interventi. Laddove invece persiste una collaborazione più consolidata e con buoni risultati, il rapporto è più paritario e con meno esigenze di delimitare spazi di pertinenza (ad esempio, nella delegazione di Arezzo le Odv che lavorano nel settore delle dipendenze hanno un buon rapporto con il Sert e si lavora di "comune accordo").

Passando al "lavoro di rete" emerge che le associazioni presentano più progetti "insieme", favorendo lo scambio interno e mantenendo alto il grado di motivazione dei propri volontari: le Odv socializzano le loro difficoltà, condividono le modalità di gestione (non solo amministrativa e contabile) e si supportano nelle attività più complesse. I motivi sono essenzialmente tre: intervenire più efficacemente nei territori di appartenenza, elaborare/presentare progetti comuni in grado di creare elementi di conoscenza reciproca e poter fare affidamento sulle risorse di ciascuna associazione.

Concretamente le diverse collaborazioni e progettualità concordate, hanno creato delle letture condivise dei bisogni della comunità, una presa in carico "interassociativa" delle situazioni di difficoltà e disagio presenti nei territori, un "orientamento" delle amministrazioni locali verso le problematiche maggiormente presenti e un miglioramento complessivo dei servizi offerti e della qualità della vita della colletti-

vità. Anche in questo caso sembra che la formazione erogata abbia creato intorno al lavoro di co-progettazione (e co-realizzazione) delle Odv, un nuovo *asse di pensiero* (“*una diversa mentalità, una nuova sensibilità*”) e una vera e propria metodologia di progettazione comune. In questo senso il lavoro interassociativo delle Odv si muove in una logica di “azione reale” e non meramente “formale” con la finalità esplicita di mettersi “in connessione” nel promuovere, attivare, organizzare e gestire progetti e servizi.

Un altro elemento saliente riguarda l’aumento dell’utilizzo delle competenze apprese nei corsi (soprattutto quelle tecnico-specialistiche). Dalle interviste di evince che la “*crescita della abilità*” è stata progettata, “guidata” e definita nei suoi intenti con formazioni specifiche e differenti. I volontari sono spinti a mettere in pratica le competenze apprese nei corsi soprattutto per migliorare le attività: in questo senso vi è una particolare attenzione da parte delle Odv nel garantire che quanto appreso nei corsi sia realmente applicato dopo la loro chiusura. Se ne deduce che la formazione sia considerata parte integrante dell’intervento dei volontari nei confronti dei destinatari e vi è la condivisione sostanziale che anche le diverse aree di criticità o problematicità dal punto di vista delle relazioni (per lo più affrontate trasversalmente dai corsi) risultino importanti nel loro operato.

Rispetto al versante delle “motivazioni” e dei “valori” è indubbio che le risposte degli intervistati sembrano muoversi nell’ottica del potenziamento delle iniziative delle Odv rispetto alla progettazione e meno sulle “prospettive” da dare agli interventi: il che rimanda all’esigenza di approfondire l’analisi dei corsi realizzati al fine di coglierne gli sviluppi meno strumentali ma più orientati al senso politico di quello che si attua nei territori. Non che non ci sia stata una crescita di “*valori e principi*” nell’agire delle associazioni dopo i corsi, ma si è notata la difficoltà ad individuarli ed esplicitarli. Le questioni connesse a tale livello sembrano troppo “indirette” (come ricadute) per essere raccolte sul piano d’indagine.

Un’altra considerazione ha riguardato i “miglioramenti dei metodi di lavoro” (non solo per presentare i progetti) che si sono verificati nelle Odv dopo aver seguito i corsi: da questo punto di vista tutti i processi

effettuati, seguiti e costituiti sembra che abbiano “*tradotto lo sforzo di alternare la conoscenza e l'azione*” alimentando un pensiero più organizzato e cercando di tenere sotto controllo le componenti gestionali, amministrative, burocratiche ed informatiche (parti integranti di qualsiasi azione progettuale ma che allo stesso tempo rischiano a volte di renderle inefficaci). Ad avviso degli intervistati, le Odv, a differenza di una certa tendenza del volontariato a muoversi con modalità spontanee e refrattarie ad una specifica formalità, sembrano maggiormente orientate non solo ad un “fare” spesso compulsivo ed emergenziale, ma anche a “seguire” un pensiero più complesso ed organizzato nei processi di lavoro (e nelle difficoltà di progettazione/realizzazione degli interventi).

Infine, altri due elementi significativi sono stati:

- alcuni settori d'intervento (nello specifico soprattutto il settore ambientale, il culturale, la tutela e promozione dei diritti e il volontariato internazionale), necessitano di percorsi di apprendimento più diffusi e frequenti per acquisire anche in questi campi delle competenze necessarie ad intervenire in maniera più efficace. Le interviste hanno rilevato che una serie di associazioni di questi settori hanno compiuto importanti passaggi formativi, ma sono ancora pochi rispetto ai bisogni reali non solo delle Odv ma anche della collettività.
- il processo di “maturazione” della cittadinanza rispetto al volontariato è molto alto: da una parte si assiste ad una richiesta maggiore di aderire alle Odv (anche per sperare in un lavoro futuro) dall'altra si manifesta un bisogno di supporto e aiuto sempre più alto, nell'ottica dell'intervento di prossimità. In entrambi i casi la consapevolezza dell'importanza del volontariato è sempre più forte, sia come strumento di “affrontamento e risoluzione” dei problemi sia come esercizio di cittadinanza attiva.

4) Osservazioni conclusive

Mentre nelle conclusioni di ogni singola azione svolta, abbiamo riportato delle considerazioni specifiche, in questo paragrafo si analiz-

zeranno i risultati salienti a cui è pervenuta l'intera ricerca. In questo senso la disamina dei dati delinea alcuni aspetti significativi e d'interesse per le ulteriori programmazioni Cesvot.

Prima di evidenziarli nel dettaglio, possiamo affermare che, sebbene con formazioni differenti, le Odv ed i volontari esprimono un giudizio positivo *sull'effetto dei corsi realizzati*. In questo senso i corsi sono stati percepiti "utili": sia i volontari che il resto delle persone con le quali abbiamo interloquito, affermano che la formazione ha costituito lo strumento più efficace *per aumentare la padronanza dell'agire quotidiano, per attivare percorsi di apprendimento (sia formale che informale) e per sviluppare i processi di maturazione individuale*.

Nello specifico è emerso che:

- a) la formazione non ha prodotto un maggiore impegno (soprattutto sul piano quantitativo) dei volontari nelle Odv ma ha offerto un *comune sentire e pensare* rispetto alle diverse e nuove modalità con cui attuare le attività nelle Odv: la realizzazione stessa è stata percepita come momento aggregante, dando vita a consapevolezze e riflessioni condivise sulle problematiche da affrontare;
 - b) le tematiche affrontate hanno aumentato le conoscenze/competenze dei volontari (soprattutto quelle "tecnico-specialistiche") e sono state rilevanti per il miglioramento delle attività: in questo senso il processo formativo è stato soprattutto percepito, come una sorta di apprendistato che ha offerto delle risorse importanti nella "produzione" dei risultati ottenuti. *Infine occorre sottolineare che nel conseguimento delle conoscenze/competenze, l'impatto sui volontari non è stato solo sul rapporto con gli utenti ma anche sulla propria crescita individuale;*
 - c) le competenze relazionali (sia con il gruppo dei volontari che con i destinatari), hanno avuto un impulso nel loro sviluppo sia come oggetto indiretto dei corsi realizzati che come specifiche tematiche affrontate. In questo caso, sebbene erogate/offerte in corsi differenti e sebbene spesso non ci sia stata una "guida" ufficiale per definirle, nelle diverse strutture analizzate è abbastanza simile il tipo di competenze "agite" (da quelle comuni-
-

- cative alla gestione del conflitto);
- d) le Odv sperimentano la progettualità non solo in un'ottica di presentazione e finanziamento dei progetti, ma come strumento di definizione più chiaro della propria organizzazione interna e della programmazione degli interventi da implementare sui territori. Inoltre la logica progettuale, viene utilizzata per sviluppare una maggiore correttezza formale sia nei documenti richiesti dal Cescvot che per gli adempimenti alle leggi vigenti. Si inizia ad osservare nelle differenti realtà un'organizzazione interna che risponde sempre più a criteri/procedure *definiti* sia sul piano gestionale che su quello strategico;
 - e) il lavoro “per e con” i propri destinatari è stato realizzato integrando tre dimensioni principali: la relazione con le istituzioni, la creazione di collaborazioni tra le Odv e un rapporto consolidato con la cittadinanza. In questo senso le attività delle associazioni ed il loro intervento avviene sempre di più all'interno di una rete e meno in forma esclusivamente “individuale/associativa”;
 - f) le motivazioni ed i valori sono cresciuti sia per le Odv sia per i volontari. I livelli predominanti hanno riguardato: l'aumento delle Odv alla partecipazione nella vita della comunità e una forte consapevolezza del ruolo e della propria identità. Inoltre abbiamo rilevato una maggiore solidarietà alle nuove categorie a rischio di esclusione sociale nate con la crisi economica, anche se espressa soprattutto creando nuovi servizi e meno con azioni di *advocacy*. Allo stesso tempo però le Odv, nel rapporto con le istituzioni, manifestano il desiderio di essere più visibili, di essere maggiormente ascoltate e di avere maggiore autonomia;
 - g) vi è una bassa attenzione da parte delle delegazioni nell'offrire una formazione più legata alla verifica di ciò che viene realizzato in associazione¹¹: in particolare la *supervisione* viene richie-

11 Si sottolinea che in questo caso l'elemento indicato non è relativo alle domande poste direttamente tramite gli strumenti d'indagine, ma risultato di commenti espressi *a latere* dei diversi “colloqui” intercorsi con i destinatari della ricerca.

sta dai volontari come azione fondamentale per il supporto del proprio operato;

- h) il target considerato (volontari, nella maggior parte dei casi)¹², pur avendo seguito corsi appartenenti a settori di intervento e ambiti tematici differenti, svolge azioni complesse¹³ e spesso integrate che richiedono grande dinamismo e adattabilità: in questo senso i volontari richiedono delle solide basi formative *trasversali e multi-disciplinari*.

12 Come sopra.

13 *Ad esempio*: il “prendersi cura”, “l’assistenza diretta”, la “salvaguardia ambientale”, la “promozione di valori”, “il supporto e l’aiuto”, etc.

Bibliografia

AA.VV

2000 — *Volontari in formazione*, Centro Nazionale del Volontariato, Lucca

AIF – ASSOCIAZIONE ITALIANA FORMATORI

1996 — *Professione formazione*, Franco Angeli, Milano

ALESSANDRINI, GIUDITTA; TIRITTICO MAURIZIO

1998 — *Progettare per formare*, Magioli Editore, Rimini

AMIRIAN, JAMIL; BUSNELLI, FRANCESCA; SALVI ANGELO

2009 — *L'attività formativa del Cesvot nei dati raccolti e nelle testimonianze degli attori coinvolti dal 1999 al 2009*, indagine di ricerca, Cesvot, Firenze

AMOVILLI, LUCA

2006 – *Noi e loro*, Raffaello Cortina Editore, Milano

AVALONE, FRANCESCO

1993 — *La formazione psicosociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma

BAGGIANI, DANIELE

2011 – *Le competenze del volontariato. Un modello di analisi dei fabbisogni formativi*, Cesvot, "I Quaderni", n.51, Firenze

BALDASSARRE, SERENA

2003 — *Qualità e progetto formativo*, Franco Angeli, Milano.

BIASIN, CHIARA

2000 — *Di che formazione parli?*, Cleup, Padova

BRAMANTI, DONATELLA

1994 — *Il ruolo della formazione nelle organizzazioni di volontariato*, "Politiche

sociali e sevizii", n. 1, Ed. Vita e Pensiero, Milano

BRUSCAGLIONI, MASSIMO

1992 — *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano.

BUSANI ELENA, PACETTI LAURA, MIGANI CINZIA

2000 — *Metodologie e contenuti della formazione. Soggetti destinatari, metodologie e contenuti della formazione*, (a cura di) Csv Volontariato, Modena

BUSNELLI, FRANCESCA; SALVI, ANGELO; PINO DOMENICA

2014 – *Valutazione dei percorsi formativi: impatto della formazione finanziata dal Cesvot negli anni 2010- 2011*, indagine di ricerca, Cesvot, Firenze

BUSNELLI, FRANCESCA

2014 — *L'impegno del Volontariato e del Terzo Settore in campo educativo*, "Orientamenti pedagogici", 61 (3), Edizioni Erickson Roma

BUSNELLI, FRANCESCA; CURSI, GIANCARLO

2010 — *Nuovi educatori. Percorsi di formazione e modelli organizzativi*, (a cura di) Federazione Scs/Cnos Editore, Roma

CARITAS ITALIANA

2000 — *Una carta d'identità del volontariato. Materiali e percorsi per la ricerca e la formazione*, (a cura di) Edizioni Lavoro, Roma

CASTAGNA, MAURIZIO

1991 — *Progettare la formazione*, Franco Angeli, Milano

CASTAGNA, MAURIZIO

2001 — *Role playing, autocasi ed esercitazioni psicosociali*, Franco Angeli, Milano

CASTAGNA, MAURIZIO

2007 — *La lezione nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano

CASULA, CONSUELO

1997 — *I porcospini di Schopenhauer*, Franco Angeli, Milano

COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE,

2000 — *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Bruxelles

CONTESSA, GUIDO

1993 — *La formazione*, Città Studi, Torino

CORTESE, ANTONIO

2007 — *Appunti sulla formazione dei formatori. L'esperienza e i pensieri di un educatore degli adulti*, Edizioni Lavoro, Milano

DEMETRIO, DUCCIO

1990 — *L'età adulta. Teorie dell'identità e pedagogia dello sviluppo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma

DE LUCA, CLAUDIO

2004 — *Il volontariato per la formazione dell'uomo solidale*, Rubbettino, Catanzaro

DE NATALE, MARIA LUISA

2001 — *Educazione degli adulti*, Editrice La Scuola, Brescia

DI MARIA, FRANCO; LOVANCO, GIUSEPPE

2002 — *Psicologia, gruppi, formazione*. Franco Angeli, Milano

FONDAZIONE ZANCAN

1983 — *Quale formazione per i volontari?* Fondazione Zancan, Padova

GALLINA, VINCENZO; LICHNER, MAURIZIO

1996 — *L'educazione in età adulta*, (a cura) Franco Angeli, Milano

HART, LOIS B.

2004 — *Metodi di formazione innovativi di successo. Un manuale per formatori*, Franco Angeli, Milano

ISFOL

2004 — *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza*, (a cura di) Franco Angeli, Milano

LAGRASTA, GIUSEPPE

2005 — *Didattica generale per la formazione dei formatori*, Edizioni Laterza, Bari

LICCIARDELLO, ORAZIO

2008 — *Quale formazione continua? Climi relazionali e qualità della professionalità nelle organizzazioni di servizio*, Bonanno Editore, Palermo

LICHTNER, MAURIZIO

2002 — *La qualità delle azioni formative. Criteri di valutazione tra esigenze di funzionalità e costruzione del significato*, Franco Angeli, Milano

MONTANARI FLAVIO; MONTANARI SILVIA

2008 — *Dal branco al gruppo. Manuale di giochi per la formazione di gruppi*, 2008, La Meridiana, Milano

LUPERINI, ROBERTO

2006 — *Giochi d'aula. Giochi per cambiare la formazione e favorire il cambiamento*, Franco Angeli, Milano

ISFOL

1992 — *Glossario di didattica della formazione*, Franco Angeli, Milano

KANEKLIN, CESARE; OLIVETTI MANOUKIAN, FRANCA

1990 — *Conoscere l'organizzazione. Formazione e ricerca psicosociologica*, Carocci, Roma

KNOWLES, MALCOM

1993 — *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano

LIPARI, DOMENICO

1995 — *Progettazione e valutazione nei processi formativi*, Edizioni Lavoro, Roma

LIPARI, DOMENICO

2002 — *Logiche di azione formativa nelle organizzazioni*, Guerini Associati, Milano

LIUZZI, MICHELE

2006 — *La formazione fuori dall'aula. Concetti, metodi e strumenti per un nuovo modello formativo multidimensionale*, Franco Angeli, Milano

LORO, DANIELE

2008 — *Formazione ed etica delle professioni. Il formatore e la sua esperienza morale*, Franco Angeli, Milano

MAGER, ROBERT FRANK

1994 — *Gli obiettivi didattici*, Giunti, Firenze

MAGGI, BRUNO

1991- *La formazione: concezioni a confronto*, Etas Libri, Milano

MANES, SABINA

2004 — *83 giochi psicologici per la conduzione dei gruppi*, (a cura di) Franco Angeli, Milano.

MASCI, STEFANO

2009 — *Giochi e role playing per la formazione e la conduzione dei gruppi*, Franco Angeli, Milano

MANZI TAVAZZA, NILLA

2010 — *Luciano Tavazza. L'uomo, il credente, il volontario*, (a cura) Associazione Luciano Tavazza, Roma

MONTEDORO, CLAUDIO

2000 — *La formazione verso il terzo millennio*, Seam, Roma

MORGANTI, MONICA

2004 — *Non profit: produttività e benessere. Come coniugare efficienza e solidarietà nelle organizzazioni del Terzo settore*, Franco Angeli, Milano

MASSA, RICCARDO

1992 — *La clinica della formazione*, Franco Angeli, Milano

NERVO, GIOVANNI

2007 — *Ha un futuro il volontariato?*, Edb, Bologna

OREFICE, PAOLO

1997 — *Formazione e processo formativo. Ipotesi interpretative*, (a cura di) Franco Angeli, Milano

PELLEGRINI, GIUSEPPE

2007 — *Azione volontaria e formazione*, Carocci, Roma

PINNOCK. JUDITH

2004 — *La scala di corda. Strumenti per un giovane formatore*, Franco Angeli, Milano

PRELLEZZO, JOSÈ MANUEL; MALIZIA, GUGLIELMO; NANNI, CARLO

2008 — *Dizionario di scienze dell'educazione*, (a cura di) Las, Roma

PRENNA, LINO

1995 — *La solidarietà voluta. La formazione di base del volontariato*, Città Nuova, Roma

QUAGLINO, GIAN PIERO

2011 — *La scuola della vita. Manifesto della terza formazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano

QUAGLINO, GIAN PIERO

2005 — *Fare formazione*, Il Mulino, Bologna

QUAGLINO, GIAN PIERO; CARROZZI GIAN PIERA

1996 — *Il processo di formazione*, Franco Angeli, Milano

RAGO, EMILIO

2004 — *L'arte della formazione*, Franco Angeli, Milano

RAGUSA PAOLO

2013 — *Imparare a dire no*, Rizzoli, Milano

FRISANCO, RENATO; RANCI, COSTANZO

1999 — *Le dimensioni della solidarietà*, (a cura di) Fivol, Roma

RIGHETTI, MARCO

2007 — *Organizzazione e progettazione formativa*, Franco Angeli, Milano

ROTONDI, MARCO

2004 — *Formazione outdoor: apprendere dall'esperienza. Teorie, modelli, tecniche, best practices*, Franco Angeli, Milano

ROTONDI, MARCO

2004 — *Facilitare l'apprendere. Modi e percorsi per una formazione di qualità*, Franco Angeli, Milano

SAHPPELLON, GIOVANNI ; VECCHIATO TIZIANO

1993 — *Le frontiere del sociale. Primo rapporto*, (a cura) Fondazione E. Zanican, Padova

SALVI, ANGELO; BUSNELLI, FRANCESCA; AMIRIAN JAMIL

2011 — *L'educazione alla cittadinanza — dalla formazione all'intervento sul territorio*, (a cura di) Federazione Scs/Cnos Editore, Roma

SUSI, FRANCESCO

2007 — *Il volontariato nel Lazio. Identità, bisogni, caratteristiche*, (a cura) Carrocci, Roma

TAVAZZA, LUCIANO

1998 — *Il volontariato nella transizione*, Fondazione Italiana per il Volontariato, Roma

TAVAZZA, LUCIANO

1987 — *Promozione e formazione del volontariato*, (a cura di) Edb, Bologna

TONELLI, RICCARDO

1994 — *L'avventura di diventare cristiani adulti*, Ldc, Bologna

VARCHETTA, GIUSEPPE; FONTANA ANDREA

2005 — *La valutazione riconoscente. La valutazione della formazione nelle organizzazioni contemporanee*, Guerini Associati, Milano

Gli autori

Busnelli Francesca Romana

Psicologa, formatrice, docente dell'Università Pontificia Salesiana, si occupa principalmente di formazione sociale e della supervisione di gruppi di lavoro. Si è specializzata sui temi della consulenza organizzativa, della gestione delle risorse umane e della comunicazione interna. Ha un'esperienza ventennale come formatrice nel volontariato. È socia fondatrice dello Studio Aliante. Tra le sue ultime pubblicazioni (per un elenco completo visitare il sito www.studioaliante.com) il manuale *Nuovi educatori. Percorsi di formazione e modelli organizzativi* (scritto insieme a Giancarlo Corsi, 2010) e *L'impegno del Volontariato e del Terzo Settore in campo educativo*, in "Orientamenti pedagogici", 61 (3), Edizioni Erickson, Roma, 2014.

Salvi Angelo

Psicologo del lavoro, si occupa di sviluppo delle risorse umane e di progettazione sociale. Specializzato in attività di "formazione formatori", coordina e gestisce interventi formativi per organizzazioni pubbliche e del non profit. È socio fondatore dello Studio Aliante. Tra le sue ultime pubblicazioni (per un elenco completo visitare il sito www.studioaliante.com) il manuale operativo *L'educazione alla cittadinanza: dalla formazione all'intervento sul territorio* (scritto insieme a Francesca Busnelli e Jamil Amirian, 2011), edito dalla Federazione Scs/Cnos e *Progettazione sociale e accesso ai bandi* (scritto insieme ad Antonia Colasante), e-book edito da Liquid Plan e pubblicato sul sito www.psicologialavoro.it.

Indice

Prefazione	pp.	5
Introduzione	»	9
 Capitolo 1		
La storia della formazione al volontariato	»	15
1. Premessa	»	15
2. Evoluzione di un concetto. Cosa intendiamo per formazione	»	15
3. La formazione psico-sociologica come scelta di campo.	»	21
4. Formazione e cambiamento	»	26
5. La formazione nel volontariato: il senso ed i motivi	»	30
5.1. Un po' di storia	»	32
 Capitolo 2		
Le caratteristiche e la metodologia: la formazione degli adulti come ambito di riferimento	»	39
1. Premessa	»	39
2. Impiego delle conoscenze e degli strumenti resi disponibili dalle scienze sociali	»	43
3. L'apprendimento informale.	»	45
4. Quale approccio?	»	47
5. Metodologie generali	»	49
6. Il problema dei contenuti	»	50
7. L'autoformazione come proposta.	»	52
8. Il potere della formazione	»	55

Capitolo 3

Il ciclo di un progetto di formazione	pp.	59
1. Premessa	»	59
2. Il processo formativo	»	59
3. L'analisi dei bisogni formativi	»	60
3.1. L'inizio di un percorso	»	60
3.2. Dalle esigenze alla domanda	»	62
3.3. Rapporti tra soggetti coinvolti	»	65
3.4. I piani da osservare	»	68
3.5. I principali strumenti di rilevazione	»	70
4. La progettazione degli interventi	»	73
4.1. Il lavoro di progettazione: aspetti concettuali ed elementi fondanti	»	73
4.2. I tempi della progettazione	»	74
5. La realizzazione del percorso	»	97
5.2. L'avvio e la predisposizione del progetto	»	101
5.3. Gestione delle attività formative/didattiche	»	106
5.4. La valutazione dei risultati	»	109
5.5. Diffusione dei risultati	»	112
6. La figura del formatore e le sue competenze	»	112
6.1. Premessa	»	112
6.2. Le competenze del formatore	»	113
7. Conclusioni	»	117
Sintesi e conclusioni	»	119
Note di viaggio di un formatore o i suggerimenti possibili	»	123
Appendice metodologica (1)	»	129
Esempi di schede di progettazione formativa	»	129
A) Ricerca e accoglienza nuovi volontari	»	129

B) Sviluppo e consolidamento di una rete di volontariato	pp. 132
C) Programmazione degli interventi e progettazione sociale	» 136
D) Gestione, valutazione e rendicontazione dei progetti.	» 138
E) Lavorare in “team” e relazioni interne	» 140

Appendice metodologica (2) » 145

Report di sintesi della ricerca “Valutazione dei Percorsi Formativi” (impatto della formazione finanziata dal Cesvot, anno 2010-2011).	» 145
1. Obiettivi della ricerca.	» 147
2. Aree d’indagine	» 147
3. Note metodologiche generali	» 148
4. Risultati raggiunti	» 148

Bibliografia » 169

Gli autori » 173

“I Quaderni” del Cesvot

Quaderno 1

Lo stato di attuazione del D.M. 21/11/91 e successive modifiche
Relazione assemblea del seminario

Quaderno 2

Volontari e politiche sociali: la Legge regionale 72/97
Atti del Convegno

Quaderno 3

Gli strumenti della programmazione nella raccolta del sangue e del plasma
Cristiana Guccinelli, Regina Podestà

Quaderno 4

Terzo settore, Europa e nuova legislazione italiana sulle Onlus
Cristiana Guccinelli, Regina Podestà

Quaderno 5

Privacy e volontariato
Regina Podestà

Quaderno 6

La comunicazione per il volontariato
Andrea Volterrani

Quaderno 7

Identità e bisogni del volontariato in Toscana
Andrea Salvini

Quaderno 8

Le domande e i dubbi delle organizzazioni di volontariato
Gisella Seghettini

Quaderno 9

La popolazione anziana: servizi e bisogni. La realtà aretina
Roberto Barbieri, Marco La Mastra

Quaderno 10

Raccolta normativa commentata. Leggi fiscali e volontariato
Stefano Ragghianti

Quaderno 11

Oltre il disagio. Identità territoriale e condizione giovanile in Valdera
Giovanni Bechelloni, Felicità Gabellieri

Quaderno 12

Dare credito all'economia sociale. Strumenti del credito per i soggetti non profit
Atti del convegno

Quaderno 13

Volontariato e Beni Culturali
Atti Conferenza Regionale

Quaderno 14

I centri di documentazione in area sociale, sanitaria e sociosanitaria: storia, identità, caratteristiche, prospettive di sviluppo
Centro Nazionale del volontariato, Fondazione Istituto Andrea Devoto

Quaderno 15

L'uso responsabile del denaro. Le organizzazioni pubbliche e private nella promozione dell'economia civile in toscana
Atti del convegno

Quaderno 16

Raccolta normativa commentata. Leggi fiscali e volontariato
Stefano Ragghianti

Quaderno 17**Le domande e i dubbi delle organizzazioni di volontariato**

Stefano Ragghianti, Gisella Seghettini

Quaderno 18**Accessibilità dell'informazione. Abbattere le barriere fisiche e virtuali nelle biblioteche e nei centri di documentazione**

Francesca Giovagnoli

Quaderno 19**Servizi alla persona e volontariato nell'Europa sociale in costruzione**

Mauro Pellegrino

Quaderno 20**Le dichiarazioni fiscali degli Enti non Profit**

Stefano Ragghianti

Quaderno 21**Le buone prassi di bilancio sociale nel volontariato**

Maurizio Catalano

Quaderno 22**Raccolta fondi per le Associazioni di Volontariato. Criteri ed opportunità**

Sabrina Lemmetti

Quaderno 23**Le opportunità "finanziarie e reali" per le associazioni di volontariato toscane**

Riccardo Bemi

Quaderno 24**Il cittadino e l'Amministrazione di sostegno. Un nuovo diritto per i malati di mente (e non solo)**

Gemma Brandi

Quaderno 25**Viaggio nella sostenibilità locale: concetti, metodi, progetti realizzati in Toscana**

Marina Marengo

Quaderno 26**Raccolta normativa commentata. Leggi fiscali e volontariato**

Stefano Ragghianti

Quaderno 27**Le trasformazioni del volontariato in Toscana. 2° rapporto di indagine**

Andrea Salvini, Dania Cordaz

Quaderno 28**La tutela dei minori: esperienza e ricerca**

Fondazione Il Forteto onlus - Nicola Casanova, Luigi Goffredi

Quaderno 29**Raccontare il volontariato**

Andrea Volterrani

Quaderno 30**Cose da ragazzi. Percorso innovativo di Peer Education**

Luca Napoli, Evelina Marallo

Quaderno 31**L'arcobaleno della partecipazione. Immigrati e associazionismo in Toscana**

Ettore Recchi

Quaderno 32**Non ti scordar di te. Catalogo dei fondi documentari del volontariato toscano**

Barbara Anglani

Quaderno 33**Buone prassi di fund raising nel volontariato toscano**Sabrina Lemmetti

Quaderno 34

Il bilancio sociale delle organizzazioni di volontariato
Luca Bagnoli

Quaderno 35

Le responsabilità degli organi amministrativi delle associazioni di volontariato
Stefano Ragghianti, Rachele Settesoldi

Quaderno 36

Storie minori - Percorsi di accoglienza e di esclusione dei minori stranieri non accompagnati
Monia Giovannetti

Quaderno 37

Ultime notizie! La rappresentazione del volontariato nella stampa toscana
Carlo Sorrentino

Quaderno 38

Contributi e finanziamenti per le associazioni di volontariato
Guida pratica
Riccardo Bemi

Quaderno 39

Le domande e i dubbi delle associazioni di volontariato
Riccardo Bemi, Stefano Ragghianti

Quaderno 40

Cittadinanze sospese. Per una sociologia del welfare multiculturale in Toscana
Carlo Colloca

Quaderno 41

Un mondo in classe. Multietnicità e socialità nelle scuole medie toscane

Ettore Recchi, Emiliana Baldoni,
Letizia Mencarini

Quaderno 42

Altre visioni. Le donne non vedenti in Toscana
Andrea Salvini

Quaderno 43

La valutazione di impatto sociale dei progetti del volontariato toscano
Andrea Bilotti, Lorenzo Nasi, Paola Tola, Andrea Volterrani

Quaderno 44

Le donazioni al volontariato. Agevolazioni fiscali per i cittadini e le imprese
Sabrina Lemmetti, Riccardo Bemi

Quaderno 45

Una promessa mantenuta. Volontariato servizi pubblici, cittadinanza in Toscana
Riccardo Guidi (2 voll.)

Quaderno 46

Atlante del volontariato della protezione civile in Toscana
Riccardo Pensa

Quaderno 47

La mediazione linguistico-culturale. Stato dell'arte e potenzialità
Valentina Albertini, Giulia Capitani

Quaderno 48

Contributi e finanziamenti per le associazioni di volontariato. Aggiornamento 2009
Riccardo Bemi

Quaderno 49

Volontariato e formazione a distanza
Giorgio Sordelli

Quaderno 50

Il volontariato. Immagini, percezioni e stereotipi
Laura Solito, Carlo Sorrentino

Quaderno 51

Le competenze del volontariato. Un modello di analisi dei fabbisogni formativi
Daniele Baggiani

Quaderno 52

Le nuove dipendenze. Analisi e pratiche di intervento
Valentina Albertini, Francesca Gori

Quaderno 53

Atlante sociale sulla tratta. Interventi e servizi in Toscana
Marta Bonetti, Arianna Mencaroni, Francesca Nicodemi

Quaderno 54

L'accoglienza dei volontari nel Terzo Settore. Tecniche di comunicazione e suggerimenti pratici
Stefano Martello, Sergio Zicari

Quaderno 55

Il lavoro nelle associazioni di volontariato
a cura di Sabrina Lemmetti

Quaderno 56

La comunicazione al centro. Un'indagine sulla rete dei Centri di Servizio per il Volontariato
a cura di Gaia Peruzzi

Quaderno 57

Anziani e non autosufficienza. Ruolo e servizi del volontariato in Toscana
a cura di Simona Carboni, Elena Elia, Paola Tola

Quaderno 58

Il valore del volontariato. Indicatori per una valutazione extraeconomica del dono
Alessio Ceccherelli, Angela Spinelli, Paola Tola, Andrea Volterrani

Quaderno 59

Città e migranti in Toscana. L'impegno del volontariato e dei governi locali per i diritti di cittadinanza
Carlo Colloca, Stella Milani e Andrea Pirni

Quaderno 60

Il volontariato inatteso. Nuove identità nella solidarietà organizzata in Toscana
a cura di Andrea Salvini e Luca Corchia

Quaderno 61

Disabilità e "dopo di noi" Strumenti ed esperienze
a cura di Francesca Biondi Dal Monte
Elena Vivaldi

Quaderno 62

Le domande e i dubbi delle associazioni di volontariato
a cura di Riccardo Bemi

Quaderno 63

Fund raising per il volontariato
a cura di Sabrina Lemmetti

Quaderno 64

Volontariato senza frontiere. Solidarietà internazionale e cooperazione allo sviluppo in Toscana
a cura di Fabio Berti e Lorenzo Nasi

Quaderno 65

Volontariato e invecchiamento attivo

a cura di Elena Innocenti e Tiziano Vecchiato

Quaderno 66

Crisi economica e vulnerabilità sociale.

Il punto di vista del volontariato
a cura di Simona Carboni

Quaderno 67

Giovani al potere
Attivismo giovanile e partecipazione organizzata in tempo di crisi

Riccardo Guidi

Quaderno 68

Volontariato e *advocacy* in Toscana

Territorio, diritti e cittadinanza
Luca Raffini, Andrea Pirni
e Carlo Colloca

Quaderno 69

L'innovazione in agricoltura sociale

Progettazione e strumenti di lavoro per le associazioni
a cura di Francesco Di Iacovo
e Roberta Moruzzo

Quaderno 70

Volontariato e politica: verso una nuova alleanza?

a cura di Rossana Caselli

Stampato in Italia
da La Grafica Pisana - Bientina (Pisa)
Novembre 2014