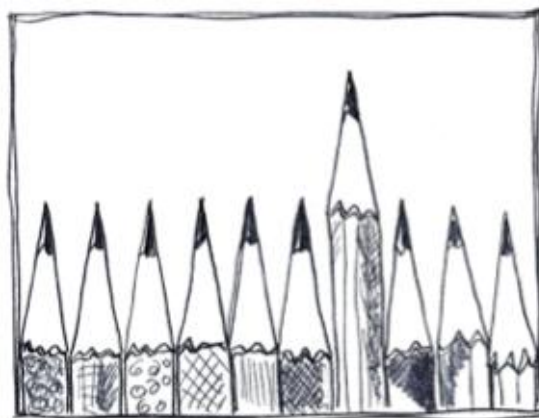




# **IO INSEGNO, IO APPRENDO**

## **Manuale teorico pratico del formatore nazionale ANPAS**



A cura di Angela Spinelli  
Materiale distribuito con licenza Creative Commons



[Quarta revisione novembre 2023 con le introduzioni aggiornate di Niccolò Mancini e Lucia Coi]

# Indice

---

<b>Formazione: voci da Anpas</b> .....	<b>4</b>
La formazione, strumento fondamentale per sapere, saper fare, saper essere e saper agire .....	4
Formazione Anpas, costruire comunità resilienti con impegno e solidarietà .....	5
Nota introduttiva: una nuova edizione per garantire unità al sistema formativo nazionale .....	6
<b>L'organizzazione del Manuale</b> .....	<b>7</b>
<b>Formazione in Anpas: senso e significato</b> .....	<b>8</b>
Cronaca di una visione formativa .....	8
Essere Anpas .....	10
Gruppo formatori nazionali F <sup>2</sup> .....	11
Conclusioni: criticità e prospettive .....	11
<b>La formazione: da prodotto a processo</b> .....	<b>15</b>
<b>L'apprendimento al centro</b> .....	<b>15</b>
Gli intramontabili: John Dewey e Lev Semënovič Vygotskij .....	16
Pedagogia e didattica .....	17
Gli intramontabili: Comenio .....	17
<b>Le teorie di riferimento</b> .....	<b>18</b>
<b>Come scegliere un metodo e perché</b> .....	<b>19</b>
<b>Le “teorie a lezione”</b> .....	<b>20</b>
<b>Le condizioni dell'apprendimento</b> .....	<b>21</b>
Gli intramontabili: Ernst von Glasersfeld .....	22
<b>L'apprendimento degli adulti</b> .....	<b>23</b>
Gli intramontabili: Malcolm S. Knowles .....	23
<b>L'apprendimento esperienziale</b> .....	<b>24</b>
Metodi esperienziali .....	26
Competenze: apprendere o riconoscere? .....	27
Cosa sono le competenze .....	29
<b>I metodi</b> .....	<b>31</b>
Lezione o lezioni? .....	31
Metodi collaborativi .....	32
<b>Formazione fra pari</b> .....	<b>33</b>
<b>Attività, energizer, giochi</b> .....	<b>34</b>
Il debriefing e il feedback .....	34
Gli intramontabili: i KIT per la formazione europea .....	36
<b>La gestione delle domande</b> .....	<b>36</b>
<b>Comunicazione formativa</b> .....	<b>38</b>
Non solo contenuto .....	38
Dalla trasmissione, alla relazione .....	39
Organizzare il setting .....	39
Gli intramontabili: Ken Robinson .....	40
<b>Strumenti a sostegno della comunicazione</b> .....	<b>40</b>

Materiali didattici testuali .....	41
La lavagna (a fogli mobili) .....	42
Slide.....	42
<b>La progettazione formativa .....</b>	<b>43</b>
Macro-progettazione .....	43
Micro-progettazione .....	44
<b>La definizione degli obiettivi di apprendimento .....</b>	<b>44</b>
<b>Costruzione del programma .....</b>	<b>45</b>
<b>Negoziare il percorso: il patto formativo.....</b>	<b>46</b>
<b>Condividere le regole .....</b>	<b>47</b>
<b>La valutazione .....</b>	<b>47</b>
<b>Il sistema formativo: strumenti di indirizzo e schede di lavoro .....</b>	<b>50</b>
<b>Strumenti di indirizzo .....</b>	<b>50</b>
Il Decalogo della formazione in ANPAS.....	50
Sistema di orientamento e selezione .....	51
Impostazioni comuni e metodologia.....	51
Composizione delle commissioni .....	52
<b>Coordinamento fra settori.....</b>	<b>53</b>
Profilo in ingresso .....	53
Profilo in uscita.....	53
Integrazione fra sistema nazionale e regionali: il caso del Comitato Anpas Toscana.....	54
Formazione e progettualità: accordi <i>in movimento</i> .....	54
<b>Schede di lavoro per la progettazione.....</b>	<b>55</b>
Patto di corresponsabilità.....	55
Check list per progettare la formazione .....	57
Programma a blocchi: per strutturare una sessione di formazione.....	58
Scheda per strutturare le singole attività di formazione .....	58
<b>Schede di lavoro per l'organizzazione .....</b>	<b>59</b>
Prima, durante e dopo il corso.....	59
La check list organizzativa.....	60
<b>Bibliografia .....</b>	<b>63</b>

## Formazione: voci da Anpas

### La formazione, strumento fondamentale per sapere, saper fare, saper essere e saper agire

Niccolò Mancini

Presidente nazionale ANPAS

*“Ciò che abbiamo imparato è solo una goccia, ciò che dobbiamo imparare è un intero oceano.”*

Isaac Newton

Per Anpas, la formazione dei volontari e delle volontarie è uno dei punti cardine dell'impegno associativo. Con oltre 500mila soci e 100mila volontari nell'arco di 120 anni di attività, il nostro Movimento si pone come fucina di competenze e crescita personale. Da oltre un secolo, investiamo nel potenziamento delle competenze e nella crescita personale, consapevoli che un volontariato preparato è la chiave per rispondere con efficacia alle sfide del nostro tempo. Le Pubbliche Assistenze, nate per rispondere a gravi bisogni sanitari e sociali, sono ancor oggi chiamate a svolgere questo ruolo, conforme alla recente riforma del Terzo Settore che ne sancisce il ruolo chiave nei principi costituzionali.

Ci troviamo di fronte a una congiuntura storica che ha modificato la cornice concettuale e culturale con cui fino ad oggi siamo stati abituati ad affrontare le sfide, e ci troviamo di fronte alla necessità di imparare nuovamente a capire ed interpretare i fenomeni sociali e culturali della nostra collettività. In risposta a tali cambiamenti, la formazione diviene sempre più cruciale, in un contesto in cui le competenze umane e professionali sono sempre più richieste, rappresentando un vantaggio strategico per affrontare le sfide future.

Ne è un esempio l'attuale tema del volontariato non organizzato, preziosa espressione di generosità individuale, rappresenta una risorsa unica nella sua spontaneità e varietà. Tuttavia, riuscire a canalizzare questa energia verso le organizzazioni di volontariato strutturate è un importante aspetto per massimizzare il positivo impatto sociale. L'integrazione del volontariato non organizzato in contesti più strutturati non solo amplia la portata delle iniziative, ma crea anche opportunità di condivisione di esperienze, conoscenze e risorse, arricchendo la trama solidale della comunità.

In questo contesto non ci tiriamo indietro, ma anzi il nostro Movimento vuole essere interprete di questi cambiamenti. Anpas infatti aspira a offrire soluzioni che possano essere nuovamente messe a disposizione delle comunità territoriali e delle singole persone, adattandosi con efficienza, efficacia e affidabilità alle nuove esigenze che si stanno manifestando.

I numeri parlano chiaro, solo negli ultimi 10 anni abbiamo formato oltre 9.000 nuovi volontari nel campo della protezione civile, coinvolgendo inoltre più di 2.000 volontari in percorsi di e-learning durante la pandemia. Il servizio civile nelle pubbliche assistenze ha consentito di formare 14.906 giovani in tutta Italia. Sono attivi percorsi di formazione per formatori metodologici in vari campi, coinvolgendo oltre 400 formatori.

Oggi più che mai, è essenziale collaborare con le istituzioni, integrando i servizi dei professionisti con quelli offerti dai volontari per ottimizzare l'assistenza al cittadino.

Come elemento collettore, stiamo sviluppando un ambizioso progetto che vede la formazione dei nostri dirigenti, che si propone di costruire una solida base di conoscenze e competenze per affrontare le sfide in evoluzione. La Scuola di Pubblica Assistenza è più di un programma formativo: è un luogo di crescita, un ponte tra passato e futuro, dove i dirigenti sono chiamati a esplorare, apprendere e contribuire alla cultura del volontariato e del Terzo Settore. Con moduli flessibili, attività in presenza e online, e un impegno costante nella produzione

culturale, la Scuola traccia il percorso verso una leadership associativa informata e orientata al cambiamento.

In ciò Anpas si propone di essere un ponte tra pubblico e privato, tra le necessità del singolo e l'interesse della collettività. La volontà è quella di creare una massa critica attorno all'idea che una società più giusta sia possibile attraverso l'impegno collettivo. L'obiettivo di creare una "scuola" di Pubblica Assistenza nasce dall'esigenza di istituire un luogo in cui si possa pensare alle grandi tematiche e criticità che si presentano.

Inoltre, un focus importante è rivolto ai giovani. Dagli ultimi congressi è emersa la necessità di coltivare una vicinanza più profonda con il mondo dei giovani, riconoscendoli come un elemento chiave per il futuro dell'associazione.

Il volontariato si configura come chiave di soluzione per la ricostruzione dei legami sociali, superando il mero soddisfacimento dei bisogni e fungendo da ponte tra economia di mercato ed economia sociale. La trasparenza delle competenze acquisite durante il volontariato è fondamentale, ma la certificazione è altrettanto importante per collegare volontariato, istruzione e mondo del lavoro.

Su questo aspetto, la questione delle competenze trasversali rappresenta una sfida. Mettere in trasparenza le competenze maturate durante l'esercizio delle attività di volontariato è fondamentale, ma è altrettanto importante facilitare il processo di certificazione. Quest'ultimo può diventare un'opportunità per collegare volontariato, istruzione e mondo del lavoro, considerando l'apprendimento permanente come una crescita per aspetti civici, sociali, solidaristici e democratici, fondamentali per l'associazionismo italiano.

Attualmente, la valutazione e la validazione rimangono spesso processi interni alle associazioni. Ad oggi il volontariato non può certificare le competenze autonomamente e necessita di un soggetto terzo per farlo.

Si rende necessario aprire un confronto su standard di qualità dell'offerta formativa del volontariato e del terzo settore semplificando il riconoscimento. Esplorare la possibilità che il volontariato e il terzo settore diventino soggetti certificatori, basandosi su standard condivisi. In conclusione, questi obiettivi e questa visione rappresentano la guida per ANPAS nel suo impegno continuo a favore delle comunità e dei volontari, adattandosi e rispondendo alle esigenze mutevoli del contesto socio-culturale in cui opera. Questo *Manuale* non è solo un insieme di lezioni, ma un viaggio attraverso la crescita personale, la riflessione collettiva e la costruzione di un futuro solidale.

## **Formazione Anpas, costruire comunità resilienti con impegno e solidarietà**

Lucia Coi

Responsabile nazionale formazione

*"I Comuni, specialmente i piccoli sono deficienti di personale che possa essere adibito in casi di epidemia e calamità pubbliche. Venendo il bisogno, si reclutano cittadini che generosamente e con entusiasmo si prestano, ma essendo privi di ogni istruzione, non recano quel beneficio, quell'aiuto pratico che si prefiggono. Le pubbliche assistenze dovrebbero avere una squadra di militi istruiti sul modo di eseguire le disinfezioni, estinguere incendi, costruire lazzaretti ecc., e sempre a disposizione dei sindaci e degli ufficiali sanitari. In tal modo le associazioni di pubblica assistenza potrebbero essere veramente utili a questi pubblici servizi."*

Congresso pubbliche assistenze di Viareggio, 1899

La citazione di apertura, richiamata già nelle precedenti edizioni di questo Manuale, è attuale più che mai ed ancora capace di rendere il senso della formazione in ANPAS. Non solo richiama all'azione del *fare*, propria dei volontari e delle volontarie, ma sottolinea la necessità del *far bene* per rendere più efficace il servizio prestato.

In un tempo di profonde trasformazioni, caratterizzato da nuovi scenari emergenziali sociali, sanitari, ambientali e culturali, ANPAS, per la sua forte identità democratica e solidale, ha il compito inderogabile di promuovere il valore sociale del volontariato nella definizione di comunità coese e resilienti.

Da questo si evince l'importanza cruciale della formazione che, riguardando trasversalmente ogni ambito d'azione, rappresenta il volano del cambiamento, in un'ottica dinamica di sviluppo del movimento ANPAS.

Non solo, rappresenta anche, al tempo stesso, uno strumento di coinvolgimento e di crescita dei volontari e delle volontarie che diventano attori ed attrici principali della formazione, come fruitori dell'attività formativa e al tempo stesso facilitatori del processo di apprendimento.

Il Manuale "**Io insegno, io apprendo**" definisce infatti la centralità dei volontari e delle volontarie, parte attiva di un sistema democratico di condivisione, democrazia e partecipazione.

Il cosiddetto metodo *a cascata*, in un'evoluzione costante e continua dal 2012 ad oggi, ha consentito di formare numerosi volontari e volontarie, attraverso la metodologia *peer to peer*, ed ha consentito loro di partecipare attivamente alla costruzione dei percorsi formativi e dei materiali fruibili in aula.

L'attività di formazione in Anpas infatti, sia di natura tecnica che politico-istituzionale, si concentra con dedizione sull'individuo, sottolineando l'indispensabilità della coesione sociale in un'epoca in cui, purtroppo, emergono tendenze individualistiche e la riacutizzazione dei conflitti bellici su vasta scala internazionale.

Negli anni, Anpas ha costantemente promosso la continuità dei percorsi già avviati, come il fondamentale modello formativo "*Essere Anpas*" o le Cascade formative di Protezione Civile, ma anche l'avvio di nuove iniziative in ambito sociale e sanitario, avviando percorsi di formazione anche con altri attori istituzionali, quali ad esempio il Corpo della Guardia di Finanza e dei Carabinieri.

La dinamicità del contesto ha evidenziato la necessità di innovare i percorsi formativi, spingendo verso l'utilizzo di nuovi strumenti digitali che, sperimentati nel periodo COVID per favorire la continuità della formazione anche a distanza, sono diventati successivamente usuali e perfettamente integrati nel sistema formativo tradizionale.

In questo costante impegno per la formazione, Anpas guarda al futuro con determinazione, convinta che l'investimento nei volontari e nelle volontarie sia la chiave per costruire una società sempre più consapevole, preparata e all'avanguardia, composta da persone pronte a affrontare le sfide emergenti con resilienza e solidarietà.

## **Nota introduttiva: una nuova edizione per garantire unità al sistema formativo nazionale**

La prima versione di questo testo nasce al termine del primo corso per formatori *Essere Anpas* con uno scopo preciso: supportare il processo di apprendimento continuo dei volontari entrati in formazione. Era il 2012 e si avviava un esperimento ambizioso: rinforzare le conoscenze pedagogiche e promuovere le competenze formative dei volontari affinché, essi stessi, assumessero il ruolo di formatori nei confronti degli altri volontari.

La prima edizione del corso è stata svolta con passione e determinazione, con una chiara visione di ciò a cui si doveva tendere, ma - allo stesso tempo - in assenza di materiale

strutturato, sia per la formazione al ruolo di formatore sia per quelli che, successivamente, furono chiamati i *Kit di formazione*.

Intorno alla formazione hanno quindi lavorato tutti i volontari coinvolti, veri artefici dell'avvio del percorso, e il *Manuale* è nato per supportare quella fase emozionante e pionieristica in cui, ritornando ciascuno nelle proprie regioni, avevamo bisogno di essere uniti, oltre che dall'esperienza condivisa, anche da modelli, metodologie, materiali e procedure.

Da allora il *Manuale* è stato rivisto per adattarsi alle esigenze specifiche del progetto di formazione di protezione civile *Una cascata formativa* che, caratterizzato da numeri davvero imponenti, lo ha trasformato in uno strumento sempre più consolidato e diffuso.

Pur nei tanti cambiamenti la prospettiva di questo testo, dedicato a tutti i formatori Anpas, rimane univoca: fare formazione e farla bene; con le specificità del modello formativo Anpas, ma anche con la garanzia di poter "salire sulle spalle di giganti" che prima (e meglio) di noi hanno investito energie intellettuali di sperimentazione e ricerca sul tema. Per questo il testo è teorico/pratico. Infatti, per vocazione il volontariato è portato ad agire, eppure delle solide basi teoriche conferiscono spessore a questa azione rendendola competente, consapevole, libera.

Questa quarta edizione è rinnovata, specialmente, nella sezione *Mai più senza*: descrive, cioè, in modo sistematico l'organizzazione della formazione (prima, durante, dopo) a partire dalle esperienze e dalle modalità svolte negli anni. Riporta le novità introdotte, per esempio, in fase di selezione di accesso ai corsi o di coordinamento con i docenti allo scopo di dare unità alle proposte formative del livello nazionale.

## L'organizzazione del Manuale

Il *Manuale* è pensato con due obiettivi complementari: uno di natura pragmatica volto a fornire ed armonizzare gli strumenti pratici ad uso dei formatori nazionali così da supportare, anche a livello organizzativo, la formazione. L'altro, di natura più teorica, che aspira ad inserire il tema all'interno del quadro più ampio della ricerca formativa in genere.

Questi due aspetti sono le due facce che compongono la "medaglia formazione": senza un rapporto stretto e produttivo fra teoria e pratica, infatti, ogni attività formativa rischia di trasformarsi o in un pensiero astratto incapace di guidare l'azione o, viceversa, in un'azione che manca del respiro della riflessione, della consapevolezza, della stretta relazione fra pensiero e azione, dell'apertura mentale necessaria a sperimentare nuove pratiche e nuovi orizzonti.

Il testo, perciò, pur esplicitando i riferimenti teorici, è volto all'utilizzo pratico, con una nota: come in un corso di yoga è difficile imparare la pratica senza averla sperimentata, la stessa cosa vale per la formazione. Utilizzare il *Manuale* senza aver "praticato" conduce certamente a risultati insoddisfacenti e che non corrispondono alle aspettative.

Chi vuole, perciò, imparare a far formazione ha un passaggio obbligato da fare: ritornare ad imparare insieme agli altri per poter poi continuare ad insegnare!

Il Manuale si compone di una "**Prima parte. I Temi e gli intramontabili**" di natura teorico-metodologica. In queste pagine si trovano indicazioni per organizzare e condurre eventi o progetti di formazione coerentemente con linee di ricerca psico-pedagogica accennate nelle citazioni dedicate agli "Intramontabili", a quegli autori o correnti di pensiero, insomma, che ispirano l'agire educativo.

C'è poi una "**Seconda parte. Mai più senza**" in cui sono riportati i documenti ufficiali della formazione e alcune schede utili per il lavoro pratico.

## Formazione in Anpas: senso e significato

A luglio 2017, con alle spalle circa 5 anni di lavoro comune nella formazione in Anpas, un gruppo di volontari formatori ha partecipato ad un corso di livello avanzato per diventare formatori di formatori, per svolgere – cioè – l'attività che negli anni precedenti veniva condotta esclusivamente dai funzionari del nazionale e da consulenti esterni.

Cominciamo questo lavoro dall'ultimo evento, dalla "fine", per dare il senso di un momento di snodo rispetto alla storia precedente, alle aspettative, all'impegno che in questi anni la formazione di Anpas ha investito a diversi livelli e in tutti i settori in cui il movimento opera.

## Cronaca di una visione formativa

Il lavoro formativo avviato in modo strutturale dal 2012, e di cui si riportano alcuni cenni essenziali di seguito, ha avuto un andamento piuttosto inusuale: si è partiti – infatti – con la definizione dell'impianto teorico e dei principi metodologici per poi declinarli in piani di azioni specifiche. A distanza di tempo, questo approccio "culturale", che aspirava ad avere un impatto non solo pratico, a sollecitare un cambiamento radicato, può essere considerato positivo: ha generato risultati tendenzialmente buoni sia in termini di qualità dell'azione (aderenza dei risultati agli obiettivi attesi) sia in termini di quantità dei volontari formati e sensibilizzati ad una modalità di formazione coerente con i principi e l'orizzonte etico del volontariato.<sup>1</sup> La visione formativa è stata il moltiplicarsi di orizzonti<sup>2</sup> entro cui la formazione nazionale ha definito i singoli progetti. Costitutivi di tale approccio sono stati i seguenti punti:

- la formazione è un percorso partecipato;
- come le altre attività e servizi di pubblica assistenza è caratterizzata da una forte dimensione etica;
- la formazione tra pari e collaborativa è l'approccio metodologico più adeguato per diffondere e costruire conoscenza e alimentare la crescita culturale dei volontari;
- le attività riconoscono – prima di ogni altra cosa – il valore in termini di conoscenze e competenze dei partecipanti alla formazione, rispettandoli e valorizzandoli;
- scopo ultimo della formazione è rendere capace il partecipante di svolgere in modo consapevole, preparato e autonomo il ruolo per cui è stato formato, nel rispetto di tutte le componenti del movimento.

Il lavoro del Gruppo formatori nazionali F<sup>2</sup>, volontari preparati per organizzare e gestire sia la facilitazione dei momenti associativi con caratteristiche partecipative sia la formazione degli altri volontari sui temi didattico/metodologici, è partito proprio da un'attenta riflessione sul senso e il significato della formazione, per dare un rinnovato seguito alle attività.

L'albero dei significati, su cui si è lavorato in modo collaborativo, definisce la formazione con parole profonde, di cambiamento, che la collocano fuori da una visione esclusivamente tecnica. La formazione in Anpas è forza, creatività, futuro, apertura, viaggio, opportunità, condivisione, crescita ... è *ohana* (famiglia nella cultura Hawaiana) un «luogo socialmente abitato in cui nessuno dimentica nessuno, in cui nessuno viene abbandonato».<sup>3</sup> La formazione è, nella narrazione dei nostri volontari, «un gruppo che si rimescola creando molteplici configurazioni e in cui gli obiettivi e le idee iniziali si perseguono rimodulandole nelle condizioni reali». Ancora, la formazione è il «potenziamento di nuove forze e la creazione di energia, la capacità di accogliere le contaminazioni generate dalla diversità». Il senso

---

<sup>1</sup> Per approfondire cfr. i POF degli anni precedenti, a cominciare dal triennale 2011/14 e Spinelli A. (a c. di), *La formazione nel volontariato tra realtà e possibilità*, Franco Angeli, Milano 2016.

<sup>2</sup> «La visione ha certamente tratti progettuali, anche se invece di essere un progetto è un orizzonte che rende possibili infiniti progetti, ne è la condizione di possibilità e di senso.» (Vergani E., *Costruire visioni. Fare il mondo come dovrebbe essere*, Exorma Edizioni, Roma, 2012.

<sup>3</sup> Tutte le citazioni sono tratte dai lavori svolti in sede formativa dai volontari.



profondo della formazione nel volontariato di pubblica assistenza sta, secondo i volontari F<sup>2</sup>, nella «scelta volontaria di condivisione culturale, sollecitazione di cambiamento e apertura di prospettive». La formazione è il futuro, la capacità di guardare lontano nel tempo e nello spazio per dare continuità al movimento, con impegno e consapevolezza.

Ad oggi la formazione è percepita e vissuta anche come un percorso di cura e consapevolezza, niente affatto intimistica, che aspira a progettualità e progetti che coinvolgano tutti i livelli del movimento: nazionale, regionale, associativo. Nell'accurato lavoro di analisi condotto ad avvio della formazione di formatori e volto a definire il quadro semantico di lavoro sono emersi aspetti di riflessione da sottoporre agli organi statuari affinché guidino l'agire del settore e che sono sintetizzabili come segue:<sup>4</sup>

Aspettative (cosa mi aspetto per il futuro)	Apporti (come posso contribuire personalmente)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sostenere l'impegno dei formatori nazionali anche nei propri comitati.</li> <li>• Coinvolgere i volontari in esperienze che siano positive e di crescita.</li> <li>• Stimolare assonanze con gli altri formatori e docenti dei diversi settori Anpas.</li> <li>• Definizione di obiettivi comuni e condivisioni di prospettive con i diversi livelli.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Costruzione di relazioni profonde, autentiche, in cui la dimensione del dono sia vissuta anche nelle aule di formazione.</li> <li>• Pratica della dimensione di cura, attenzione, accuratezza, impegno.</li> <li>• Risveglio dell'emotività come risorsa.</li> <li>• Costruzione di fiducia.</li> <li>• Capacitazione di altri volontari.</li> </ul>
Ansie (quali preoccupazioni)	Accordi (quali possibili integrazioni)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Molte aspettative sul ruolo dei formatori.</li> <li>• Molti impegni: il fattore tempo è una criticità da gestire per rendere sostenibile le attività formative.</li> <li>• Responsabilità (ce la faremo? Saremo in grado?).</li> <li>• Coordinamento con gli altri livelli e settori che svolgono attività di formazione.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilità a mettersi a disposizione per le necessità formative.</li> <li>• Riconoscimento reciproco dei diversi ruoli e attività dei tanti formatori Anpas.</li> <li>• Accordi con i regionali per collaborare e condividere la proposta metodologica.</li> </ul>

I formatori nazionali Anpas, oltre a possedere la sensibilità culturale, pedagogico/metodologica, la padronanza delle tecniche di base per facilitare l'apprendimento dei singoli e dei gruppi e la produzione di lavori condivisi, dovrebbero avere delle caratteristiche "evolute", sommate a quelle di base sintetizzabili come segue:<sup>5</sup>

### 1. sapere

- conoscere i ruoli del movimento, gli snodi, le possibili sinergie;
- padroneggiare in modo versatile e contestualizzato metodi e tecniche;

<sup>4</sup> Le considerazioni che seguono sono la sintesi del lavoro collaborativo svolto dai formatori F<sup>2</sup>.

<sup>5</sup> Anche in questo caso si riporta l'elaborazione di un lavoro svolto dai formatori F<sup>2</sup>. La sintesi qui proposta non prende in considerazione gli aspetti di base, maturati nei corsi precedenti e per cui si può far riferimento alle precedenti edizioni del *Manuale* e del POF.

- essere consapevoli e saper gestire il proprio “benessere” come elemento positivo per sé e per l’esito del progetto cui si collabora;
- definire obiettivi intermedi e finali, specialmente nei progetti di ampio respiro, che non riguardino solo gli aspetti di apprendimento, ma si inseriscano nelle azioni del movimento;
- utilizzare strumenti digitali.

## 2. saper fare

- saper agire i diversi ruoli;
- padroneggiare tutti i momenti della progettazione e dello svolgimento della formazione;
- contestualizzare spazi e tempi (esercizio di equilibrio e flessibilità tra programma e contesto);
- scrivere, come condizione per dare senso, trasparenza e condivisione ad una storia;
- svolgere accuratamente un’autovalutazione e attività di supervisione tra pari.

## 3. saper essere

- vivere consapevolmente la propria motivazione: legata alle aspettative, al valore riconosciuto all’attività, alla possibilità di raggiungere gli obiettivi fissati;
- essere consapevoli del proprio ruolo, esercitarlo in modo autentico sia in aula sia in altri contesti e luoghi;
- essere sensibili a talenti e limiti, propri ed altrui;
- praticare cura e attenzione al benessere degli altri e di sé stessi;
- curare gli spazi e l’organizzazione in termini funzionali, estetici, etici: *l’eleganza* è la dimensione etica della bellezza.<sup>6</sup>

## Essere Anpas

È il 2012 quando, a seguito della prima stesura del *Piano dell’offerta formativa* si formano dei volontari che, a loro volta, saranno preparati (e disponibili) a svolgere la formazione istituzionale intitolata poi *Essere Anpas*. Una formazione, questa, sull’identità e natura del movimento, sulla sua storia, sui valori che lo contraddistinguono e che vivono – o dovrebbero vivere – nelle azioni di tutti gli aderenti, siano essi volontari o volontari dirigenti. Questa prima esperienza, oggi ormai consolidata e nota in modo abbastanza capillare, nasce allora come una sfida difficile da vincere a cui seguivano frequenti considerazioni di disillusione.

Nonostante ciò, a questo primo corso per formatori *Essere Anpas* ne sono seguiti altri due e un *retraining* per tutti i volontari coinvolti. Alcuni numeri aiutano a comprendere il quadro generale: 38 volontari formatori; 25 corsi rivolti a comitati e dirigenti; 90 corsi svolti a vario titolo nelle associazioni, per quasi 2000 volontari incontrati per ragionare di ... *Essere Anpas* in un’aula di formazione. Il modello iniziale a cascata (volontari che formano altri volontari con una modalità fra pari interna al movimento e funzionale alla sua crescita e autonomia) permane in modo sempre più convinto; ciò che nel tempo è cambiato per la formazione istituzionale *Essere Anpas* è il processo organizzativo: si è passati da una modalità “centralizzata” predisposta dal nazionale e rivolta, perlopiù, a dirigenti per cui i formatori si spostavano presso comitati ospiti, cui non appartenevano, ad uno schema più snello e perseguibile in autonomia per cui *Essere Anpas* da 2 e 4 ore è svolto dai volontari che hanno il

---

<sup>6</sup> Con il termine eleganza, in questa sede, si fa riferimento alla cura prima, durante e dopo l’evento formativo di tutti gli aspetti e i dettagli che rendono accogliente, ospitale, confortevole e facilitante l’apprendimento. Si fa riferimento ad un design della formazione semplice, funzionale, accurato.

solo obbligo di comunicare i dati di rendicontazione e monitoraggio al nazionale e che possono decidere di inserirlo in altri percorsi più ampi (per es. di tipo sanitario o di servizio civile o per percorsi di accoglienza associativa) o di proporlo singolarmente. Il modulo da 6 ore, più adatto al profilo dirigenziale, rimane su base nazionale. Questo passaggio, di ulteriore responsabilità per i formatori, ha permesso di attivare più appuntamenti formativi rispetto al precedente, garantendo una maggiore capillarità e diffusione. Per assicurare continuità e qualità, dal 2016, per rimanere formatori Essere Anpas è necessario svolgere almeno 5 corsi all'anno. Ciò è stato dettato anche dalla necessità di incentivare l'impegno sul tema che, fra le molte proposte formative, le connaturate attività di emergenza/urgenza, l'impegno ordinario della vita associativa in alcuni periodi risultava eccessivamente residuale. Per *Essere Anpas*, ad oggi, permangono i Kit da 2, 4 e 6 ore alla loro terza revisione e inseriti in tutti gli appuntamenti formativi nazionali.

### **Gruppo formatori nazionali F<sup>2</sup>**

“Anpas nazionale, in accordo con i Comitati, nel 2017 offrirà una formazione specialistica ad alcuni dei formatori nazionali affinché essi stessi possano svolgere la formazione formatori; approfondire le forme e le tecniche dei processi di facilitazione dei gruppi; supportare nello svolgimento dei corsi nazionali le attività dei docenti e degli esperti di settore. Questo passaggio vuole perfezionare un'attività che, di fatto, molti formatori hanno già svolto in affiancamento ai corsi nazionali così da diventare una risorsa per i Comitati regionali e per i futuri corsi, progetti, attività che richiedono la presenza di “esperti di formazione e facilitazione” in contemporanea.” (*Piano dell'offerta formativa 2017*)

Il ruolo dei formatori che hanno preso parte a questa avventura pluriennale è stato versatile al punto da definirsi ufficialmente, come accennato in apertura, in un Corso per formatori e facilitatori nazionali (Gruppo formatori nazionali F<sup>2</sup>) che potranno seguire la formazione formatori degli altri volontari in modo coordinato, ma autonomo, diventando di fatto i docenti delle future aule dedicate alla formazione, specialmente sanitaria e di protezione civile, per la parte metodologico/didattica, affiancando dove possibile e necessario i docenti specialistici. L'impegno di molti di loro ad affiancare in modo organizzato e “specialistico” lo staff formativo del nazionale ha preso avvio con la prima cascata formativa di protezione civile (2014); è proseguito nella seconda (2017); ed è stato intervallato da occasioni che, a partire dall'Open Space technology del 2013 per l'Assemblea nazionale pregressuale, li ha visti coinvolti nella facilitazione per la stesura del Codice etico (a partire dal 2016; il percorso è consultabile sul sito di Anpas nazionale); nella formazione ai presidenti che ne è seguita; nella fase sperimentale di uso del Questionario di autovalutazione; nei gruppi di lavoro della Conferenza di organizzazione (Genova 2016); nelle selezioni per la cascata formativa di protezione civile del 2017.

A seguito di queste sollecitazioni, quest'anno, si è giunti alla definizione del gruppo di formatori ... al quadrato ... (F<sup>2</sup>) che saranno di supporto ai lavori in occasione di altre cascate formative e di eventi da organizzare e gestire in modalità collaborativa e partecipata.

### **Conclusioni: criticità e prospettive**

Nel corso di questi anni di attività sono stati fatti molti passi avanti, si è strutturato un settore capace non solo di rispondere ai bisogni di formazione ma, in alcuni casi, di anticipare delle tendenze, di proporre, attraverso la formazione, attività anticipatrici di una sensibilità diffusa e connaturata nel movimento. La formazione, in alcuni casi, è stata capace di farsene portavoce. In altri, di conseguenza alla necessità di strutturare programmi e materiali, è stata un grimaldello per fare il punto sullo stato dell'arte, sollecitando la descrizione di processi e la

produzione di contenuti, creando una complessa sinergia che ha migliorato tanto la formazione tanto il settore per cui si stava lavorando (un esempio positivo è il caso del corso per valutatori di unità cinofile della seconda cascata formativa di protezione civile).

In un sistema tanto articolato, in cui si muovono molti attori e si coinvolgono tutti i livelli associativi, si sono anche commessi degli errori che è doveroso esaminare per permettere di comprenderli, apprendere, migliorare. Ci sono state delle criticità, anche solo legate a condizioni non modificabili, che hanno influito sull'andamento dei lavori. È bene considerarne alcune, maggiormente ricorrenti:

- passaggio di informazioni, accesso ai ruoli, cura nella fase di orientamento e selezione. Questo elemento riguarda il pre-formazione, tutta quella fase di informazione per l'avvio del corso importante e delicata per permettere ai volontari di fare una scelta consapevole e accurata, bilanciata sulla loro reale adesione al percorso, al ruolo e alla effettiva compatibilità con gli altri impegni. Allo scopo di arginare fenomeni di abbandono e deresponsabilizzazione, e per offrire migliori condizioni di scelta, è stato elaborato il *Sistema di orientamento e selezione* (parte integrante di questo *Manuale*), ma un'attività delicata è ancora il passaggio di informazioni fra tutti i livelli coinvolti (nazionale, regionale, associativo fino ai volontari e ritorno) che – nel monitoraggio svolto in tutti i corsi – è uno degli elementi da rafforzare perché, sebbene con sempre minor frequenza, i corsisti arrivano ad avvio corso con una scarsa informazione di base.

- fascinazione rispetto al ruolo di formatore, vissuto come *status* piuttosto che come servizio.

Il ruolo del formatore ha a che fare con il potere, inutile negarlo; questo può generare dei malintesi poiché capita che aspiranti formatori siano interessati alla carica, alla nomina, più che all'attività. Inoltre, l'approccio formativo di Anpas, basato su un modello andragogico e facilitante, rispettoso delle individualità e caratteristiche lavora su una condivisione reale del potere e delle responsabilità tra formatori e formandi, a cominciare dai patti formativi ed è dunque uno degli elementi di conoscenza e controllo di sé che caratterizzano il percorso formativo di accesso al ruolo.

- progettazione condivisa con i settori di riferimento (es.: tempistica, organizzazione e programmazione, coordinamento con i volontari di supporto).

Nodo centrale di ogni progetto, variabile di successo o insuccesso, la progettazione condivisa, necessita di alcune condizioni di contorno ricorrenti: innanzitutto una tempistica più lunga e dettagliata, che permetta comunicazioni capillari, momenti di incontro, scambio, confronto e conoscenza reciproca, anche dei ruoli e funzioni; la volontà di stare dentro un processo complesso, di cui non si ha il totale controllo. È, inoltre, indispensabile che ci sia una delega autentica e operativa alle persone che vi partecipano, affinché siano interlocutori reali, capaci, responsabili e generativi. In futuro sarà importante integrare in modo armonico le conoscenze specialistiche dei settori e la loro trasformazione in materiale di apprendimento, secondo l'approccio sposato da Anpas e per il quale si potrà contare anche sulla collaborazione dei formatori del Gruppo F2.

Il modello formativo a cascata, vincente sia per le caratteristiche di riconoscimento all'impegno volontario sia perché rende sostenibile la formazione diffusa e continua, è oggi riconosciuto e adottato anche da alcuni comitati disponibili a seguirlo a livello regionale. È ormai accettato e condiviso il bisogno di preparare i tecnici, gli esperti, i responsabili di settore anche sotto il profilo pedagogico e didattico per essere in grado di far fronte alle sfide di un'aula di formazione e, sopra ogni cosa, per essere realmente di aiuto, sostegno e guida agli apprendimenti degli altri. Lo scopo è mettere realmente al centro i partecipanti, le loro

caratteristiche di apprendimento, le loro esigenze per avere nel futuro volontari e volontarie sempre più preparati ai loro ruoli, tanto tecnici quanto culturali.  
La prospettiva futura, perciò, vedrà un'integrazione ancora più spiccata fra il settore formazione e gli altri settori di attività.

Prima parte

I temi e gli intramontabili

---

## La formazione: da prodotto a processo

«Un mio amico aveva l'auto guasta. Tentò di ripararla ma le sue conoscenze in materia erano assai limitate: svuotò il posacenere, riempì il serbatoio dell'acqua dei tergicristalli ma l'auto continuava a non funzionare. La portò quindi dal meccanico.

Il meccanico aprì il cofano e guardò. Lo sguardo preoccupato e dubbioso che attraverso il suo volto lasciò intendere che si trattava di un guasto serio e probabilmente anche costoso da riparare. Borbottando e scuotendo la testa il meccanico si avviò verso l'officina e dopo aver rovistato per un po' emerse con un gran martello. Ritornò all'auto, prese la mira e assestò una gran botta nel vano motore. Il guasto fu così riparato.

La spesa fu di dieci sterline. "Lei ha solo dato una martellata", disse il mio amico, "come mai la spesa è così elevata?"

Il meccanico rispose "Le ho addebitato cinquanta *pence* per l'uso del martello e il resto *per aver saputo dove colpire*". (Persico 1993: 17-19)

Insomma: dare una martellata è gesto comune, sapere dove darla necessita di conoscenze e competenze specifiche. La stessa cosa avviene per le attività di formazione: il "prodotto" formazione è noto e apparentemente semplice, non fosse altro per il fatto che tutti noi ne abbiamo una pluriennale esperienza; ma il processo che sostiene questa complessa attività lo è molto meno, fino ad essere quasi misconosciuto. Dalla formazione ci aspettiamo, in genere, nuove conoscenze salvo poi rimanere delusi quando di queste nuove conoscenze non sappiamo cosa fare perché non le abbiamo vissute in tutti gli aspetti di cui sono costituite e che vanno dal loro rapporto con la pratica, al contesto emozionale all'interno del quale sono state vissute alla comprensione degli aspetti impliciti che comportano.

Allo stesso modo, poiché dare una martellata è semplice, il pensiero comune vuole che la formazione si possa fare in modo estemporaneo, senza una adeguata preparazione e così facciamo grossi buchi sui muri o danni al motore e, cosa peggiore, spacciamo (seppure in buona fede) per formativo qualcosa che in realtà non lo è.

Ci sono, perciò, due aspetti che rilevano l'esser processo della formazione:

1. le competenze richieste al formatore che lo caratterizzano come un esperto dei processi di apprendimento, della comunicazione formativa e della dimensione relazionale necessaria agli incontri (sapere dove battere il martello e perché);
2. una visione della formazione che non la releghi ad attività capaci di rispondere solo a bisogni specifici, di breve termine, non spendibili in altre situazioni. La formazione come processo, al contrario, si pone obiettivi di medio e lungo termine e sostiene i processi di miglioramento dei volontari e del movimento nella sua interezza.

In questo senso, formare, è costruire una visione possibile del futuro.

## L'apprendimento al centro

Apprendere significa cambiare il sé e i comportamenti in modo cosciente e a lungo termine. Ciò avviene in modo naturale, nelle attività quotidiane e libere fin dalla nascita; e in modo istituzionale, cioè all'interno degli ambienti deputati per finalità a generare cambiamenti coerenti con la propria "missione" (scuola, organizzazioni, aziende...).

Data questa definizione del termine apprendimento, è logica conseguenza considerare la formazione come uno spazio/tempo che mette al centro il partecipante/discendente con le sue caratteristiche specifiche ed in relazione agli altri (gruppo, comunità dei pari) e all'ambiente esterno.

Pur parlando di formazione, dunque, tratteremo prima il tema dell'apprendimento che quello dell'insegnamento essendo questo il processo fondamentale a cui siamo orientati e che muove gli interessi del formatore.

### **Gli intramontabili: John Dewey e Lev Semënovič Vygotskij**

**John Dewey** - Burlington, 20 ottobre 1859 - New York, 1° giugno 1952. Filosofo e pedagogista.

Riflette sulla necessità di una scuola che metta al centro l'apprendimento e non l'insegnamento, proponendo metodi didattici che partono da esperienze per arrivare solo successivamente alla teorizzazione; sottolinea l'importanza dell'interazione con l'ambiente esterno e vede nell'educazione l'unica via per creare una democrazia matura, solida, duratura.

*“Aristotele affermava che la facoltà della pura conoscenza entra nell'uomo dall'esterno come attraverso una porta. Da allora molti continuano ad affermare che il conoscere e l'agire non hanno una connessione intrinseca l'uno con l'altro. Si afferma che la ragione non ha responsabilità relative all'esperienza; si dice che la coscienza è un oracolo sublime, indipendente dall'educazione e dagli influssi della società. Tutte queste concezioni derivano naturalmente dal mancato riconoscimento che tutta la conoscenza, il giudizio, la credenza rappresentano un risultato conseguito attraverso l'opera degli impulsi naturali in connessione con l'ambiente.”*

Natura e condotta dell'uomo

*“Un'oncia di esperienza è meglio che una tonnellata di teoria, semplicemente perché è soltanto nell'esperienza che una teoria può avere un significato vitale e verificabile. Una esperienza, un'umilissima esperienza, è capace di generare e contenere qualsiasi teoria (o contenuto intellettuale), ma una teoria all'infuori dell'esperienza non può essere in definitiva affermata neppure come teoria. Tende a diventare una semplice formula verbale.”*

Democrazia e educazione

**Lev Semënovič Vygotskij**- 17 novembre (5 novembre nel calendario giuliano) 1896 - 11 giugno 1934. Psicologo russo.

L'idea centrale è che lo sviluppo cognitivo è determinato dal sistema culturale (sociale, storico, politico) all'interno del quale vive il soggetto. Le caratteristiche cognitive sono, dunque, facoltà storicamente “determinate”.

Ai fini dello studio dell'apprendimento, fondamentale è la zona di sviluppo prossimale:

*È la differenza fra l'effettiva capacità di risolvere un problema o una prova senza aiuto e la reale possibilità di farlo se guidato da un soggetto esterno più competente.*

*L'apprendimento risiede nell'incremento costante di questa potenzialità e non può avvenire se non in una condizione di tipo sociale e relazionale.*

*Questo costrutto evidenzia e fonda il ruolo dell'insegnamento (di sostegno e accompagnamento) e l'importanza del gruppo dei pari, che possono svolgere, reciprocamente, attività di supporto.*



## Pedagogia e didattica

Le scienze che più di tutte si sono impegnate nel rispondere alle domande educative riferite ai contesti istituzionali sono la pedagogia e la didattica che, nel porsi e rispondere a tali domande, hanno attinto in uno scambio costante e proficuo a quella parte della psicologia che si occupa di come le persone apprendono.

Chiedersi “come si insegna?” equivale perciò a chiedersi “come si apprende?”.

La **pedagogia** (termine di origine greca: da *paidos*, *bambino* e *ago*, guidare, condurre, accompagnare) nasce con il pensiero occidentale stesso: già i filosofi greci si occuparono di temi pedagogici anche in relazione alle loro riflessioni politiche. Se, per esempio, aspiro a fondare una comunità democratica, come devo educare i cittadini che ne fanno parte?

Questo primo spunto fa emergere velocemente un legame imprescindibile: la pedagogia è congiunta ai valori, all’etica. È una visione del futuro che promuove attraverso azioni educative coerenti con la propria progettualità.

Non esiste progetto educativo senza una visione del futuro e senza un collegamento con i valori di riferimento. Ciò avviene anche quando l’educatore e/o il formatore non ne sono consapevoli, perciò tanto vale esser chiari ed esplicitare i propri sogni così da poterli perseguire “onestamente” oltre che in modo consapevole e responsabile.

La **didattica** (dal greco: *didàsko*, insegno) è, in un certo senso, la pragmatica della pedagogia: dati alcuni valori di riferimento ed obiettivi a lungo termine, come posso dividerli con altri? Quali metodi utilizzo per raggiungere gli obiettivi formativi?

Questo legame fa emergere un punto di riflessione importante: la scelta dei metodi da utilizzare in formazione è connaturata al tipo di obiettivo pedagogico dato, dunque comporta una visione dell’uomo, del futuro, del tipo di relazione che si vogliono instaurare con l’ambiente esterno e con gli altri. Il metodo, insomma, non è neutro, non si può dire che uno valga l’altro. Scegliere un metodo significa fare una scelta di campo legata a come consideriamo l’apprendimento nelle sue diverse componenti cognitive, emotive e relazionali e in virtù degli obiettivi pedagogici prefissati.

Solo per fare un esempio: educare alla cittadinanza o alla libertà è un’attività che non può essere raccontata da dietro un tavolo/cattedra, ma che per essere autentica va vissuta e “sentita” insieme a tutti i partecipanti.

Una magistrale riflessione sul tema la propone Lucio Guasti che definisce il metodo «portatore di un significato nei confronti della realtà stessa, per cui la scelta di un metodo rispetto ad un altro connota la qualità del rapporto che si intende avere con la realtà, con la società, con gli uomini». (Guasti 1998: VI)

## Gli intramontabili: Comenio

Giovanni Amos Comenio, in latino (*Iohannes Amos Comenius* in ceco) -Nivnice, 28 marzo 1592 –Amsterdam, 15 novembre 1670. Teologo e pedagogista.

Didattica artificium docenti sonat  
La didattica è l’arte di insegnare  
Didattica Magna (La grande didattica)

*La didattica interpretata come artificium (il sinonimo più calzante in italiano è tecnica) richiede che si esca dalla soggettività, per considerare l’insegnamento un’attività che può*

*essere organizzata, che tende a scopi determinati e utilizza mezzi specificamente progettati per consentire di far fronte a precise esigenze. Insomma, l'artificium può essere progettato, verificato nella sua efficacia, descritto, proposto perché a esso si ricorra in occasioni successive. Saper insegnare non è un dono naturale (una vocazione), ma ha elementi di professionalità (quelli metodologici, appunto) che possono essere appresi e che garantiscono la qualità di tutte le fasi della formazione: dalla progettazione alla valutazione.*

## Le teorie di riferimento

Le grandi aree teoriche di riferimento per lo studio del come, cosa, perché e con quali risultati apprendano le persone sono tre: il comportamentismo (teoria formalizzata nel 1913); il cognitivismo (nasce intorno alla fine degli anni '50) e il costruttivismo (difficile collocarne storicamente la nascita, è attualmente una posizione teorica molto forte).

Un avvio sintetico ci conduce più velocemente ad un uso didattico delle tre posizioni:

- il **comportamentismo** considera la conoscenza in modo oggettivo e ne ha una visione trasmissiva.
- Il **cognitivismo** considera la conoscenza una elaborazione che il soggetto fa in una costante interazione con l'ambiente esterno e con gli altri.
- Il **costruttivismo** considera la conoscenza il frutto di una costruzione sociale di significati negoziati e culturalmente connotati.

Vediamo, brevemente, le diverse teorie nelle loro implicazioni a fini formativi.

Il **comportamentismo** ha una visione dell'apprendimento legata al comportamento: ciò che non è visibile e valutabile in termini di modifiche del comportamento non è preso in considerazione. Il modello sottostante è descrivibile con uno schema piuttosto semplice: ad uno stimolo (insegnamento) corrisponde una risposta (apprendimento) e ciò che avviene all'interno del soggetto (a livello cognitivo ed emotivo) non è preso in considerazione perché, sostanzialmente, non osservabile. La mente è definita una *scatola nera* all'interno della quale non è possibile né utile indagare perché, in quanto non osservabile, non può essere oggetto di conoscenza scientifica. Il ruolo del formatore, in questo quadro, è quello di utilizzare rinforzi (premi) o punizioni per incentivare comportamenti attesi o disincentivare quelli disfunzionali. Gli obiettivi sono stabiliti senza il coinvolgimento dei partecipanti e misurabili in modo quantitativo.

La visione dell'uomo è piuttosto "meccanica" e predeterminata.

Il **cognitivismo** ha una visione più matura dell'apprendimento e lo considera il frutto delle reazioni mentali, anche non osservabili, che avvengono all'interno del soggetto. Il modello utilizzato per descriverlo è quello del computer: si introducono dei dati (input) che elaborati all'interno del soggetto producono risultati (output) legati anche alle modifiche del comportamento, ma che sono soggetti a variabili individuali. Si comincia ad intravedere l'importanza dell'ambiente esterno e della relazione, ma il soggetto è ancora considerato nella sua individualità e, comunque, volto al raggiungimento di obiettivi predefiniti. Il formatore, in questo quadro, ha un ruolo di persona esperta che fa da "modello"

e che sostiene il progressivo sviluppo delle competenze cognitive sia dichiarative (il sapere della persona su un concetto/comportamento) sia procedurali (capacità di saper utilizzare nella vita quotidiana o professionale un concetto/comportamento).

La valutazione è principalmente quantitativa, orientata ad osservare i nessi esistenti fra sapere e saper fare.

La visione dell'uomo è più sofisticata della precedente (invece di una macchina, magari, un computer) ma rientra comunque in una relazione di causalità (a tale causa corrisponde il tale effetto).

Il **costruttivismo**, infine, è stato considerato sia una evoluzione sofisticata del cognitivismo, sia un modello profondamente alternativo.

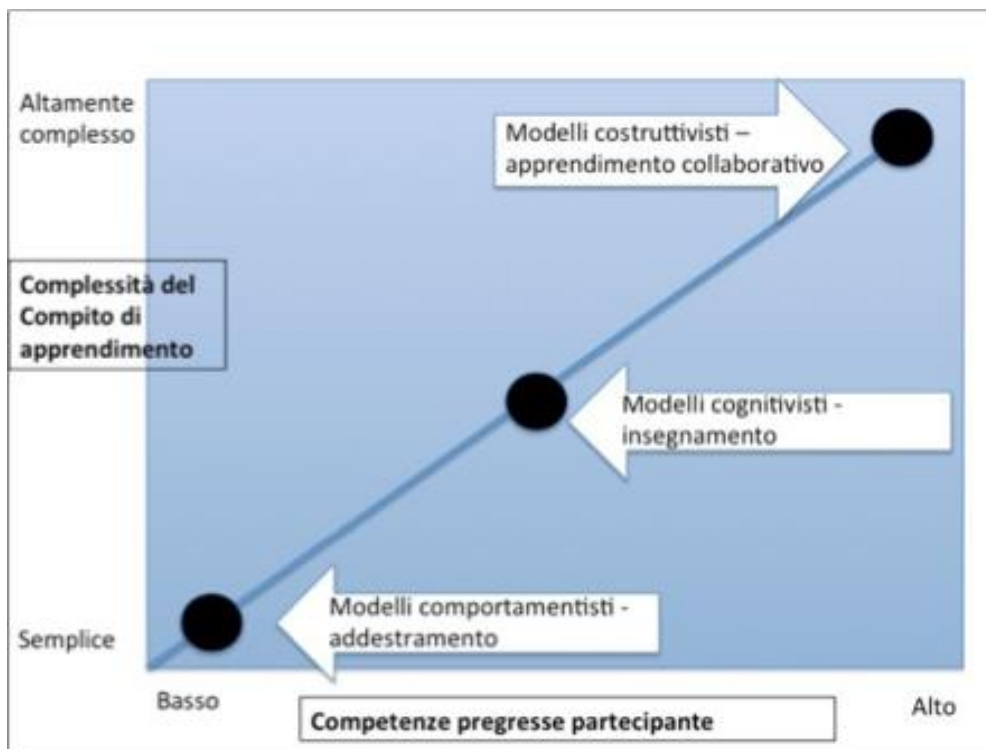
Le caratteristiche peculiari sono raccolte nella parola stessa: la conoscenza si costruisce insieme agli altri all'interno di negoziazioni sociali di significato. La realtà non può essere valutata come esclusivamente oggettiva (salta il nesso causa-effetto nel modello di insegnamento-apprendimento), il soggetto la costruisce in base alle relazioni sociali, che la determinano in modo considerevole. Il formatore, in questo modello, non è più colui che detiene il sapere e/o un comportamento esperto, ma facilita la scoperta dei partecipanti, attivandoli in gruppi, condizione essenziale e inderogabile per l'apprendimento. La valutazione è di tipo qualitativo ed include la sfera emotiva e relazionale, l'attivazione di saperi sociali (saper essere) e di competenze trasversali (per es: saper lavorare in gruppo; risolvere situazioni complesse; negoziare soluzioni); l'autovalutazione è uno degli strumenti per sollecitare la consapevolezza del soggetto in apprendimento e le sue attitudini riflessive e meta-riflessive.

Il soggetto è visto, dunque, in relazione con l'altro/i, co-responsabile del proprio apprendimento e fonte di potenziale innovazione.

## Come scegliere un metodo e perché

Come detto in precedenza i metodi didattici sono legati alle teorie di riferimento. Nella formazione, come in tutte le attività e discipline in cui persone lavorano con altre persone, non esistono ricette valide per ogni situazione. Non c'è la soluzione preconfezionata o il vestito adatto a tutte le occasioni. Il problema che sorge, allora, è: poiché tutte le teorie hanno (in parte) qualcosa di positivo ed utile, come scelgo il metodo più adatto alla situazione in cui andrò a lavorare? Una buona regola è la seguente: tanto più sono esperti i partecipanti e complessi gli obiettivi di apprendimento, tanto più è utile orientarsi verso metodi di stampo costruttivista, più sociali e meno direttivi, ispirati all'andragogia (di cui si tratterà più avanti).

Uno schema per orientarsi è il seguente (Knowles 2002: 135):



## Le “teorie a lezione”

Di seguito le tabelle per dettagliare meglio l’influenza della teoria di riferimento sul metodo didattico. (Riadattate da Guarguaglini, Cini, Corti, Lambruschini 2007)

<b>Il comportamentismo a lezione</b> <i>Trasferire conoscenza</i>	
<b>Obiettivi</b>	La partecipazione dei soggetti in formazione avviene in funzione di obiettivi chiari, così da offrire ai discenti un campo di azione nitido e circoscritto.
<b>Svolgimento</b>	Comportamenti complessi sono scomposti nelle unità minime. A ciascuna sono dedicate spazi e tempi per semplificare l’apprendimento, l’attività di docenza e la valutazione (etero e auto).
<b>Comunicazione</b>	Uno a uno; uno a molti.
<b>Verifica</b>	Sono previste valutazioni quantitative degli apprendimenti realmente conseguiti, parametrize sugli obiettivi del corso. La valutazione si svolge ex ante, in itinere e ex post (prima, durante e dopo). Le valutazioni ex ante ed in itinere hanno valenza formativa, quella ex post sommativa.
<b>Feedback</b>	In relazione alla verifica si interviene per compensare lacune di apprendimento, correggere errori di procedura, migliorare prestazioni e si ritorna – eventualmente – alla fase di Svolgimento.
<b>Metodo</b>	Generalmente induttivo (dal particolare al generale).
<b>La teoria di riferimento</b>	Il comportamento è l’unico dato osservabile e dunque su cui la relazione di insegnamento-apprendimento può influire. I saperi non sono soggetti ad elaborazione ma a trasmissione al fine di riprodurli in modo competente. La realtà è un dato oggettivo.
<b>Campi di utilizzo</b>	Compiti di addestramento esperto.

<b>Il cognitivismo a lezione</b> <u>Elaborare conoscenza</u>	
<b>Obiettivi</b>	Obiettivi definiti e chiari, organizzati per curricula e tassonomie (sistema di classificazione).
<b>Svolgimento</b>	Il docente offre una presenza esperta rispetto agli obiettivi. L'osservazione del comportamento esperto aiuta i discenti ad elaborare conoscenze, competenze e strategie di pensiero e di comportamento.
<b>Comunicazione</b>	Uno a uno; uno a molti; molti a molti.
<b>Confronto</b>	Offre spazi di confronto tra i saperi già posseduti dai discenti e quelli esperti del docente.
<b>Sperimentazione</b>	Messa in pratica dei saperi (pregressi e nuovi) in diversi contesti di applicazione.
<b>Verifica</b>	Sono previste valutazioni qualitative e quantitative degli apprendimenti anche in relazione ad elaborazioni personali. La valutazione si svolge ex ante, in itinere e ex post con modalità di <i>scaffolding</i> (letteralmente: impalcatura; creazione di un ambiente simulato protetto) e <i>tutoring</i> .
<b>Metodo</b>	Induttivo e deduttivo (dal generale al particolare).
<b>La teoria di riferimento</b>	Si prendono in considerazione processi interni alla mente non osservabili né interamente riscontrabili nei comportamenti (per es.: memoria, percezione, ecc.). Entrano in gioco la soggettività e l'ambiente esterno come fattori influenti ai fini dell'apprendimento. La realtà è oggettiva, ma filtrata da "categorie" interpretative soggettive.
<b>Campi di utilizzo</b>	Comportamenti e conoscenze esperte in cui è richiesta una interpretazione soggettiva (per es.: relazionale).

<b>Il costruttivismo a lezione</b> <u>Costruire conoscenza</u>	
<b>Obiettivi</b>	Obiettivi non interamente prevedibili. Quelli posti hanno caratteristiche poco stringenti e in ogni caso negoziabili.
<b>Svolgimento</b>	All'interno di gruppi di apprendimento in cui il formatore ha il compito di creare le condizioni (setting, regole, ruoli) per favorire lo scambio tra i partecipanti, il confronto, la negoziazione dei significati per la creazione di nuova conoscenza.
<b>Comunicazione</b>	Uno a uno; uno a molti; molti a molti.
<b>Verifica</b>	Qualitativa sull'individuo e sul gruppo.
<b>Metodo</b>	Induttivo, deduttivo, abduzione (da abduzione: idee e ipotesi creative non certamente vere, eventualmente da verificare).
<b>La teoria di riferimento</b>	La conoscenza è il frutto di uno scambio e di una negoziazione sociale che la determina. La realtà non è oggettiva.
<b>Campi di utilizzo</b>	Ambiti di conoscenze complesse innovative o da innovare.

## Le condizioni dell'apprendimento

Definire l'apprendimento è complesso perché, come si è visto nella veloce presentazione delle teorie di riferimento, i vari approcci teorici e di ricerca attribuiscono significati diversi in relazione a variabili che sono: culturali, di avanzamento della ricerca, di visione dell'uomo, di considerazioni su cosa è la conoscenza, l'intelligenza ecc.

Ai fini del Manuale, perciò, la definizione è contestuale: **apprendere** significa cambiare sé stessi e il proprio comportamento in relazione all'ambiente esterno, alle relazioni e in merito a sapere, saper fare e saper essere. L'apprendimento avviene sia in contesti informali e non formali (la vita quotidiana, l'ambiente di lavoro, la famiglia, ecc.) sia in ambienti formali (la scuola, la formazione organizzata nei diversi contesti).

Le competenze acquisite nelle situazioni informali e non formali sono difficili da individuare, ma allo stesso tempo sono fondamentali perché strutturano il modo di

pensare, fare, essere.

Per **sapere** si intende l'insieme di conoscenze teoriche.

Per **saper fare** l'insieme delle competenze che si traducono in azioni concrete, in prassi.

Per **saper essere** tutte quelle competenze di tipo etico e sociale che permettono alle persone di stare in relazione negli ambienti sociali.

L'apprendimento nel volontariato non può prescindere da nessuna di queste dimensioni perché ha come scopo essenziale e imprescindibile la crescita delle conoscenze, delle competenze e delle attitudini etiche e relazionali. La sola formazione tecnica, paradossalmente, non ha nessun valore aggiunto nel mondo del volontariato se non è inserita all'interno di un quadro valoriale che ne definisce il senso più ampio, gli obiettivi a lungo termine e le scelte etiche sottostanti.

Il volontario in formazione deve essere messo in grado di crescere come persona e di essere da stimolo per la comunità di appartenenza.

Il ruolo del formatore è di creare un ambiente (setting) fisico e psicologico in cui possano essere previste tutte queste dimensioni e in cui i partecipanti si sentono protagonisti, insieme agli altri, della crescita personale e associativa. Alcune specifiche metodologiche saranno trattate più avanti, per ora basti ricordare che le persone apprendono quando:

- sono a loro agio anche dal punto di vista emotivo;
- l'apprendimento si configura all'interno di relazioni franche, stimolanti, tra pari;
- hanno un margine di autodeterminazione (possibilità di scelta);
- tutto il loro essere è coinvolto in situazione (mente, corpo, sentimenti);
- possono "incastrare" le nuove conoscenze e competenze su quelle pregresse;
- la motivazione all'apprendimento è intrinseca e non estrinseca (legata ad un premio, voto, riconoscimento).

Tutti aspetti, questi, su cui il formatore può (deve) influire con determinazione creando situazioni formative corrispondenti alle esigenze descritte.

### **Gli intramontabili: Ernst von Glasersfeld**

Monaco di Baviera, 8 marzo 1917 – Leverett, 12 novembre 2010. Filosofo e psicologo.

Esponente del costruttivismo radicale, di cui è stato magistrale interprete, ha sottolineato come la conoscenza della realtà sia legata alle azioni di costruzione di sapere delle persone e delle culture. Questa posizione teorica, molto vivace e forte, pone l'uomo al centro di responsabilità etiche anche nell'azione conoscitiva.

*Non è necessario penetrare tanto a fondo il pensiero costruttivista per rendersi conto che questa concezione porta infallibilmente a rendere responsabile l'uomo pensante, e lui solo, del suo pensiero, della sua conoscenza e, conseguentemente, anche delle sue azioni. Oggi che i comportamentisti addossano, come sempre, tutta la responsabilità all'ambiente, mentre i sociobiologi vorrebbero scaricarne gran parte sui geni, è scomoda una teoria la quale attribuisce a noi stessi la responsabilità del mondo in cui pensiamo di vivere. È questo in fin dei conti che il costruttivismo vuole esprimere e, nel tentativo di farlo, mette in luce aspetti della teoria della conoscenza altrimenti trascurati.*

## L'apprendimento degli adulti

“*Quando l'adulto impara*” (Knowles 2002) all'interno di un ambiente deputato la pedagogia ha dei limiti, perché per secoli ha avuto come centro di interesse il bambino, che ha caratteristiche apprenditive molto diverse a quelle di un adulto. È necessario, perciò, ricorrere ad una disciplina più giovane, ma altrettanto stimolante: l'andragogia.

L'andragogia (da *andragos*, uomo in greco. Termine moderno coniato sulla falsariga di “pedagogia”) offre indicazioni utilissime per l'allestimento e la conduzione di ambienti di apprendimento dedicati agli adulti, che possono essere riassunte come segue:

1. l'adulto impara solo ciò di cui sente il bisogno (bisogno di conoscere).

Dunque il formatore organizza attività che sostengano i partecipanti nella soluzione di problemi concreti e solo se necessario aiuta a prendere coscienza del loro “bisogno di conoscere”.

2. l'adulto si percepisce come autonomo dal formatore, diversamente sperimenta resistenza (concetto di sé).

È perciò necessario utilizzare tecniche e strumenti per attivare processi di negoziazione su obiettivi, e responsabilità (es.: Patto di formazione).

3. il nuovo apprendimento deve integrarsi con l'esperienza precedente.

Vanno create situazioni (simulazioni, attività esperienziali e metaforiche) che si inseriscano nell'esperienza individuale e di gruppo.

4. La disponibilità ad apprendere è rivolta alla soluzione di problemi.

Si deve immaginare il lavoro che i partecipanti dovranno svolgere dopo la formazione ed organizzare attività di problem solving legate ad esso.

5. L'orientamento verso l'apprendimento è centrato sulla vita reale.

Il formatore può fruttuosamente riservare ad ogni attività o contenuto un momento di riflessione per attivare il passaggio riflessivo dalla condizione d'aula a quella reale.

6. Motivazione: le più potenti sono quelle interne.

Attiva sentimenti ed emozioni: la spinta interiore è fondamentale per l'apprendimento autodiretto. Le persone in formazione devono essere felici di essere lì perché riconoscono lo scambio come emotivamente coinvolgente oltre che utile.

## Gli intramontabili: Malcolm S. Knowles

Montana, 24 agosto 1913 – Arkansas, 27 novembre 1997.

Professore alla Boston University, è l'inventore del termine “andragogia”, coniato dopo riflessioni e sperimentazioni nel campo dell'educazione degli adulti. In un primo momento oppose i due termini (e dunque le due metodologie) come inconciliabili, in anni più maturi i due approcci sono stati armonizzati e alcune tecniche andragogiche hanno trovato spazio anche in pedagogia.

*Alla fine di quel primo anno mi sentivo così incoerente nel tenere da un lato il ruolo di professore tradizionale e combattere dall'altro quegli “standard accademici” che ritenevo*

*irrilevanti per professionisti maturi ed esperti, che fui tentato di dimettermi. Invece decisi di rimanere ancora un anno, per vedere che cosa sarebbe successo se avessi messo in pratica i principi dell'apprendimento adulto. Scoprii così che all'istituzione universitaria non interessava che cosa facessi nella mia aula, purché poi lo traducevi in voti alla fine del semestre e purché non invadessi il campo di altri professori. Così cominciai a sperimentare un corso propedeutico basato sulle competenze: autodiagnosi dei bisogni di apprendimento, progetti di apprendimento avviati dagli studenti, contratti di apprendimento, valutazioni di performance invece di test, e altre innovazioni. Gli studenti erano stimolati dal ricevere una parte di responsabilità per il proprio apprendimento e riuscirono a fornire prove convincenti e creative che gli obiettivi del corso venivano raggiunti.*

*La formazione degli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienza e idee*

<b>Andragogia Adulto</b>	<b>Pedagogia Bambino</b>
Vissuto personale più vario, elaborato e consapevole.	Vissuto personale più limitato in termini di quantità e consapevolezza/elaborazione.
Identità autonoma, concetto di sé stabile e strutturato.	Identità in costruzione per mezzo del rispecchiamento con gli adulti/pari di riferimento. Concetto di sé in divenire.
Motivazione interna.	Motivazione esterna.
Interesse per ciò che è spendibile – utile e coerente con la propria identità. Orientamento verso l'apprendimento centrato sulla vita.	Disponibilità ad apprendimenti non legati all'azione quotidiana.
La responsabilità della formazione è condivisa tra docenti e discenti.	La responsabilità è del docente.
Il docente non padroneggia tutte le conoscenze e competenze dell'adulto. Non ne è a conoscenza.	Il docente ha un "modello" più omogeneo e fa riferimento a programmi strutturati e a trasmissione di contenuti consueti.
Il docente deve accettare che l'adulto prenderà dalla formazione ciò che "vuole e può" (comprende, riesce a collocare fra le sue esperienze pregresse, gli interessa, trova spendibile).	Il docente ha come compito (anche etico) di portare tutta la classe almeno ad un livello base condiviso.
Le conoscenze dei discenti sono una risorsa per l'apprendimento del gruppo.	Le conoscenze dei discenti pur essendo una risorsa potenziale per il gruppo sono più omogenee e di più difficile gestione comunicativa e relazionale.

## L'apprendimento esperienziale

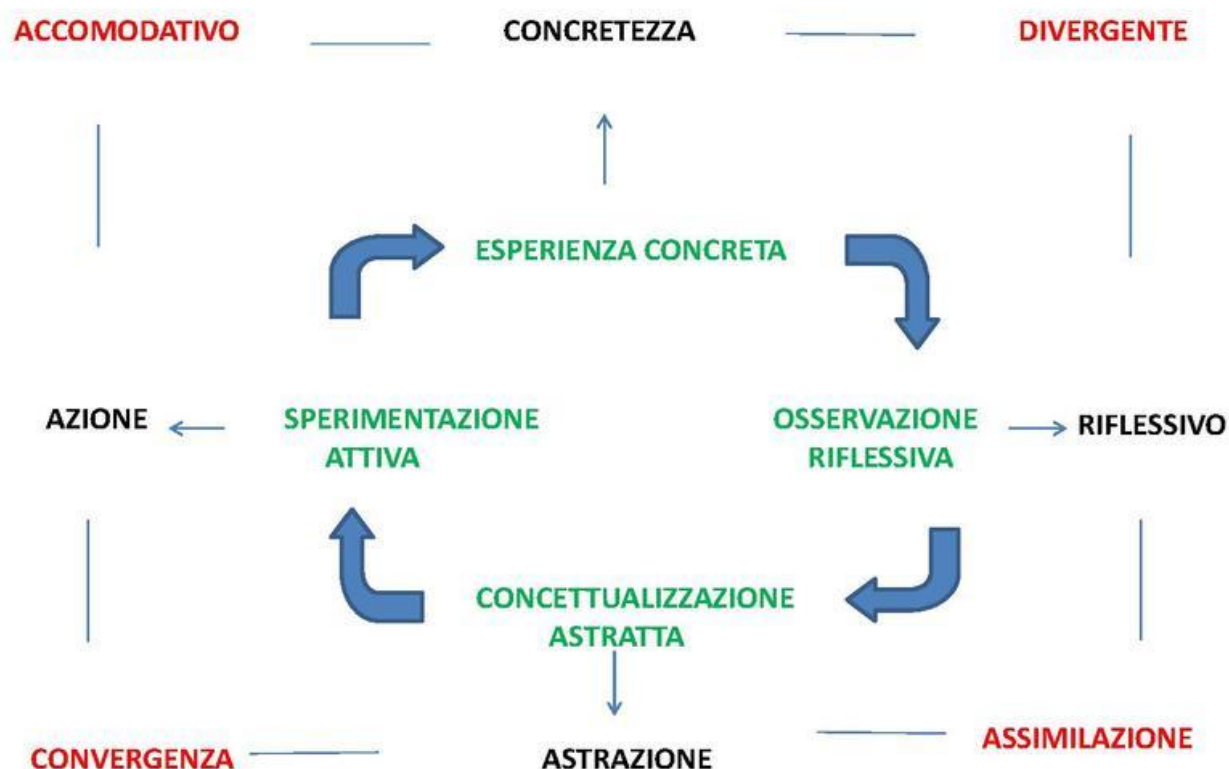
L'esperienza, si sa, è una delle fonti primarie di apprendimento: gli esseri umani imparano facendo, i contesti formativi sono "solo" riproduzioni artificiali di una naturale predisposizione evolutiva all'apprendimento. Per molti motivi, alcuni dei quali tradizionalmente radicati nella nostra cultura occidentale, abbiamo avuto un approccio principalmente accademico alla trasmissione del sapere: l'aspetto teorico, cognitivo, astratto ha avuto (e in qualche modo ancora ha) una valenza prioritaria rispetto alle altre possibilità di apprendimento. Nonostante ciò, importanti cambiamenti culturali, scoperte scientifiche recenti e una rinnovata sensibilità ci stimolano, da almeno mezzo secolo, a considerare altre forme di organizzazione dei *setting* formativi formali, come – appunto – quelli esperienziali.

In specie per l'apprendimento degli adulti, l'esperienza, diventa il fulcro di una costruzione e ricostruzione di saperi che sono la fonte di cambiamento e adattamento al mondo esterno. In formazione, dunque, è molto importante considerare le esperienze, reali o vicarie, quali



possono essere le attività proposte, le simulazioni, gli studi di caso, ma anche un flusso (*flow*<sup>7</sup>) che si costruisce per far entrare il partecipante in una condizione di apprendimento quanto più simile a quello della vita reale e, dunque, significativo.

L'esperienza, per diventare apprendimento, deve essere però "mentalizzata", deve vedere attivo un elemento di riflessività che la trasforma in un sapere più generale e questo, per Kolb, è il ciclo dell'apprendimento, con la prossimità ai diversi stili da lui individuati:<sup>8</sup>



Naturalmente, l'apprendimento, avviene quando stiamo vivendo una condizione almeno parzialmente nuova, quando siamo fuori da una condizione di *routine* per sperimentare una *learning zone*; ma ciò potrebbe non bastare se – a seguito di questa esperienza – mancassero i successivi processi riflessivi. Apprendere, secondo questo interessante modello che molto ha da dirci sul *design* della formazione è: 1. fare esperienza; 2. riflettere sull'esperienza fatta; 3. generalizzare, dunque creare delle categorizzazioni astratte; 4. sperimentare di nuovo quanto modellizzato.

Ciò ha almeno tre fondamentali implicazioni che riguardano:

- a) la considerazione di "cosa è apprendimento". In questo *Manuale* più volte si è definito l'apprendimento un cambiamento che riguarda uno o più individui. Ancora una volta non ci addentreremo nelle tante e complesse (nonché in alcuni casi contraddittorie) definizioni esistenti in letteratura. Consideriamo – invece – il nostro punto di vista: se apprendere è un processo legato a condizioni di contesto nuove, per certi versi sfidanti,

<sup>7</sup> Per approfondire il tema del flusso cfr. Csikszentmihalyi M.

<sup>8</sup> Fonte dell'immagine: [https://it.wikipedia.org/wiki/File:Ciclo\\_Di\\_Kolb.pdf](https://it.wikipedia.org/wiki/File:Ciclo_Di_Kolb.pdf)

in cui siamo sotto stress e dunque costretti ad un adattamento all'ambiente; se apprendere significa fare un'esperienza che si trasforma, attraverso un processo di razionalizzazione consapevolmente controllato, allora – come formatori – dobbiamo progettare percorsi (spazio e tempo) capaci di ri-creare queste condizioni e qui, si arriva direttamente al punto successivo.

- b) la progettazione formativa. In fase di progettazione, in sintesi, ci viene richiesto uno sforzo: non puntiamo tutto sui contenuti. Se fossimo in formazione solo per trasmettere un sapere teorico esistente e consolidato basterebbe anche solo lo studio di un buon libro. Invece dobbiamo imparare a progettare (organizzare spazi e tempi; influire sul setting emotivo e relazione; ecc.) per “esperienze”, offrendo momenti di riflessività guidata (dunque analitica) che permettano un'elaborazione profonda del cambiamento a cui si aspira. Le persone raramente cambiano solo per aver letto un libro, molto più spesso capita che cambino in seguito ad un fatto vissuto, e in questa possibilità la progettazione formativa deve inserirsi facendo uno sforzo enorme di cambiamento di paradigma.

L'approccio teorico prevede un'organizzazione di tipo deduttivo, dal generale al particolare, dalla teoria all'esperienza, dalla generalizzazione al caso specifico; in linea di massima siamo abituati a seguire proposte formative organizzate in questo modo.

Un approccio esperienziale, invece, propone il sentiero inverso: dal particolare al generale, dall'esperienza alla teorizzazione, seguendo una logica induttiva. È un approccio apparentemente semplice, che però, necessita di una progettazione più originale e meno standardizzata; di più tempo a disposizione; di formatori rispettosi delle dinamiche di elaborazione individuali; e – infine – di superare naturali resistenze fuori e dentro le aule di formazione.

- c) l'implicita relazione che si instaura fra esperienze di apprendimento artificiali (quelle della scuola, dei corsi di formazione, ecc.) e quelle “naturali”, vissute durante il corso della vita. Quando chiudiamo un ciclo scolastico ufficiale, quale che sia, l'istituzione rilascia un certificato che implicitamente ci attribuisce conoscenze e competenze; ci certifica, insomma, il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento di quello specifico percorso. Siamo nel campo della formazione istituzionale, formale, certificabile e riconosciuta legalmente. Sappiamo però, e non solo per averlo letto in queste pagine, che “io apprendo” anche mentre partecipo ad un corso organizzato dalla mia associazione (apprendimento non formale) oppure mentre preparo i turni associativi di tutta la settimana e organizzo cose e persone affinché la copertura sia certa (apprendimento non formale).<sup>9</sup>

Tutte le esperienze di vita, insomma, contengono opportunità di apprendimento, con caratteristiche diverse da quello formale, ma altrettanto radicate e potenzialmente molto più *continue*. Questo ci impegna a considerare le situazioni di apprendimento non formale e informale al pari delle altre, da trattare solo con metodi diversi; metodi che invece di prevedere esclusivamente una trasmissione di saperi siano utilizzati per individuare cosa già si sa: metodi per la messa in trasparenza delle competenze maturate durante tutto il corso della vita.

### Metodi esperienziali

Sono metodi di lunga tradizione pedagogica, che trovano una nuova vita nella società contemporanea e nei molti contesti formativi dedicati agli adulti. Il centro del lavoro, come lascia intravedere la parola, è l'esperienza, ma non una esperienza necessariamente simile a ciò che è l'obiettivo dell'apprendimento (come nel caso

---

<sup>9</sup> Per approfondire la distinzione e le specificità cfr. Spinelli A. (a c. di), La formazione nel volontariato, op. cit.

delle simulazioni). Al contrario sono attività che si possono organizzare in aula o all'aperto, della durata estremamente variabile (da 20 minuti ad un intero corso) che utilizzano la metafora come veicolo di apprendimento.

Alcune delle caratteristiche principali sono:

- **apprendimento integrato**. Il partecipante apprende utilizzando tutte le sue risorse cognitive, emotive e fisiche. Quanto più sono coinvolti tutti e tre i canali, tanto più si innalza il livello di esperienzialità dell'attività.
- **sfida e creatività**. Il partecipante si confronta con un terreno sconosciuto ed è costretto ad adattarsi, correre dei rischi, operare anche senza conoscere tutte le risposte, gestire situazioni di ambiguità oppure si trova a svolgere attività più familiari gestendole ed elaborandole però da differenti punti di vista stimolando il pensiero laterale.
- **utilizzo della metafora**. L'attività proposta risulta formativa in quanto legata metaforicamente all'uso di determinate competenze utili nello svolgimento del proprio ruolo.<sup>10</sup>
- **coinvolgimento**. Il partecipante, protagonista attivo, apprende attraverso l'allenamento, la prova e la sperimentazione dei propri comportamenti. Nessuno fornisce dall'esterno modelli e tecniche preconfezionate valide per tutti, è facilitata l'attivazione delle risorse personali.
- **osservazione**. Il partecipante si osserva mentre agisce (auto-osservazione) ed osserva il comportamento degli altri (etero-osservazione). È stimolato un processo di apprendimento non tanto "per prove ed errori", ma composto da momenti in cui "ci si ferma e si riflette su". Questo porta a scoprire le conseguenze negative di alcuni nostri comportamenti, ma anche a valorizzare e sistematizzare i comportamenti costruttivi ma inconsapevoli.
- **concretezza**. L'attenzione è centrata sul "qui ed ora" collegando il processo di apprendimento a situazioni concrete. Le attività proposte sono reali e le conseguenze dei propri comportamenti immediate.
- **divertimento**. Il momento didattico/formativo è associato anche al gioco dimostrando che si può imparare e crescere anche divertendosi. Viene così recuperata la dimensione ludica dell'apprendimento tipica dei bambini che, proprio perché utilizzano il divertimento e l'emotività positiva, riescono ad apprendere molte cose e molto velocemente rispetto agli adulti.

Per svolgere una buona attività esperienziale è di fondamentale importanza, oltre alla progettazione della stessa, averla prima sperimentata su sé stessi e saper condurre un debriefing (di cui si dirà più avanti) opportuno al termine.

### Competenze: apprendere o riconoscere?

Che le competenze siano oggetto del *design* della formazione, dunque, è fuori discussione, anche se sul tema la letteratura pedagogica e didattica si moltiplica tanto per definirle, chiarire cosa sono, quanto per individuare metodi e strategie per insegnare qualcosa che –

---

<sup>10</sup> Per approfondire cfr. Casula C.C., *Giardinieri. Principesse. Porcospini. Metafore per l'evoluzione personale e professionale*, Franco Angeli, Milano, 2002.

sinteticamente – può essere denominato un *sapere in azione* e successivamente per valutarlo. È il tema della formazione per competenze.

C'è poi un altro modo per guardare allo stesso oggetto, attraverso l'individuazione e messa in trasparenza delle competenze che già si possiedono e che, dunque, non vanno formate ma riconosciute, e magari – sperabilmente – validate e certificate, tema quasi più politico/istituzionale che pedagogico. Il tema del riconoscimento delle competenze, infatti, nasce per garantire agli adulti transizioni di vita e lavoro consapevoli e controllate, con una lunga tradizione specialmente in Francia sia per ciò che riguarda gli studi sul costruito di competenza; i metodi di messa in trasparenza; e i passaggi istituzionali riguardanti la valutazione, validazione e certificazione. In Italia il tema è introdotto in modo forte con la Riforma del lavoro (Legge 28 giugno 2012 n. 92), all'art. 51 che definisce l'apprendimento permanente come segue:

“In linea con le indicazioni dell'Unione europea, per apprendimento permanente si intende qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale.”

I successivi articoli definiscono l'apprendimento formale, non formale e informale (artt. 52, 53, 54 citando esplicitamente il SCN nell'apprendimento non formale) e stabiliscono la realizzazione e lo sviluppo di reti territoriali che si occupino della identificazione, validazione e certificazione delle competenze (artt. 58 e seguenti).

Il decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13 definisce le norme generali e i livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze.

Fra la riforma del lavoro e il Decreto si inserisce la Raccomandazione del consiglio europeo sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (20 dicembre 2012) che fornisce le seguenti indicazioni:

“datori di lavoro, organizzazioni giovanili e della società civile dovrebbero promuovere e facilitare l'identificazione e la documentazione dei risultati di apprendimento acquisiti sul posto di lavoro e nel volontariato, utilizzando gli strumenti appropriati quali quelli sviluppati nel quadro Europass e Youthpass.” (Art. 4.a).

I lavori successivi della Conferenza unificata stato regioni, pur nella loro complessità, fanno tutti riferimento al nuovo quadro normativo che definisce l'apprendimento come un diritto alla persona:

“in ogni fase della vita e nell'ambito di un sistema condiviso e territorialmente integrato dei servizi di istruzione formazione e lavoro che permette l'individuazione, validazione e riconoscimento del patrimonio culturale e professionale accumulato nella propria storia personale, formativa e professionale.” (Accordo tra governo, Regioni ed Enti locali *Linee strategiche di intervento in ordine ai servizi per l'apprendimento permanente e all'organizzazione delle reti territoriali*, 10 luglio 2014).

A novembre 2014 la Conferenza unificata pubblica gli *Standard minimi dei servizi e delle competenze degli operatori dell'orientamento*; a gennaio 2015 definisce un quadro operativo per il riconoscimento a livello nazionale delle qualificazioni regionali e delle relative competenze. Ad oggi, però, il repertorio nazionale delle qualifiche e delle professioni ancora

non è pubblico né in uso e la definizione della composizione delle reti territoriali e delle competenze dei diversi soggetti che le compongono è in via di definizione.

In questo quadro, complesso e frastagliato (che caratterizza l'Italia come altri paesi europei), il documento operativo, che consente di ragionare su possibili linee d'intervento, è Cedefop, *Linee guida europee per la convalida dell'apprendimento non formale e informale* (2016).

Le *Linee guida* attribuiscono le seguenti azioni specifiche al volontariato:

- offrire informazioni e orientamento;
- espletare la valutazione e la certificazione;
- procedere all'individuazione e alla documentazione delle competenze.

Specificando che:

«la distinzione tra individuazione e documentazione, da un lato, e valutazione e certificazione, dall'altro, è importante in questo particolare contesto. Si dice comunemente che le esperienze di apprendimento nel volontariato dovrebbero essere valutate indipendentemente e non secondo gli standard sviluppati per l'istruzione e formazione formale. La convalida nel terzo settore può anche includere il riconoscimento di competenze sociali e civiche, nonché di competenze trasversali e competenze per la vita acquisite in contesti informali e non formali e nell'abito delle attività organizzate dal terzo settore (quali il volontariato).»

Invitando, poi, a ragionare sulle seguenti questioni quando si pensano i processi di convalida nell'ambito del volontariato:

- è opportuno limitare la convalida all'individuazione e documentazione?
- in quali casi è opportuno che la convalida adotti un approccio sommativo per la valutazione e la certificazione?
- come è possibile far interagire le iniziative sulla convalida nel terzo settore con le modalità adottate nel settore pubblico, particolarmente nell'ambito dell'istruzione e formazione, rafforzandole?
- quali standard di valutazione usati nel terzo settore possono essere di complemento ai sistemi di istruzione e formazione formali?
- come può il terzo settore garantire l'affidabilità e il riconoscimento degli attuali strumenti di convalida?

### **Cosa sono le competenze**

Per poter lavorare sulla convalida delle competenze è importante avere presente il quadro normativo e, allo stesso tempo, avere familiarità con i temi della formazione e – in particolare – dell'apprendimento. Il costrutto di competenza è stato oggetto di moltissimi studi e quindi ha avuto, nel tempo, molte definizioni diverse a testimonianza della complessità che lo caratterizza e della sua connaturale multidimensionalità.

Una competenza è il frutto dell'insieme di sapere, saper fare e saper essere; sta nel saper mobilitare le risorse che si possiedono, volontariamente e al momento opportuno; è una conoscenza in azione, non necessariamente legata ad attività di apprendimento formale.

Dovendo fare una scelta, come definizione di riferimento, utilizzeremo quella della *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente* (23 aprile 2008) secondo cui competenza è:

«comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia».

Pertanto le competenze consistono nella capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali, metodologiche, in contesti nuovi e in modo autonomo e appropriato. Assunta questa definizione è evidente come i luoghi/spazi dell'apprendimento non formale e informale siano un potenziale vivaio di competenze superiore ai tradizionali luoghi di apprendimento formale quali la scuola e/o l'università.

Il 18 dicembre 2006 la Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea ha pubblicato la *Raccomandazione del Parlamento Europeo Parlamento Europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Il documento definisce 8 macrocompetenze ed invita gli Stati membri a svilupparne l'offerta nell'ambito delle loro strategie di apprendimento permanente. Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione:

1. comunicazione nella madrelingua;
2. comunicazione nelle lingue straniere;
3. competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia;
4. competenza digitale;
5. imparare a imparare;
6. competenze sociali e civiche;
7. spirito di iniziativa e imprenditorialità;
8. consapevolezza ed espressione culturale.

L'Italia ha poi declinato le competenze di cittadinanza come segue:

1. Imparare ad imparare
2. Progettare
3. Comunicare
4. Collaborare e partecipare
5. Agire in modo autonomo e responsabile
6. Risolvere problemi
7. Individuare collegamenti e relazioni
8. Acquisire e interpretare l'informazione.

Per il momento, questa parziale ricostruzione, può essere sufficiente perché mostra quanto sia importante coniugare la formazione al riconoscimento iniziale delle competenze, anche in virtù di un riconoscimento di quello che è il valore del volontariato in termini di crescita individuale da valorizzare in tutti gli altri contesti di vita.

Un percorso che, sia da un punto di vista formativo sia normativo, dovrebbe chiaramente condurre ad una convalida e successiva certificazione delle competenze: «lo scopo sociale della certificazione delle competenze è quello di mettere il soggetto per tutta la vita nella condizione di averle presenti e vedere nei titoli di studio acquisiti passaggi essenziali del suo percorso, ma con la sola funzione di aprirgli la strada della competenza che è invece ciò che gli resta in mano per tutta la vita. La competenza, mediante il processo di certificazione, offre alla vita democratica un mezzo di riconoscimento diretto delle capacità dei soggetti e accentua il valore della trasparenza rispetto alle richieste e ai bisogni sociali. È la carta di identità partecipativa e produttiva del cittadino rispetto al lavoro, inteso come bene sia collettivo sia personale» (Guasti 2012: 34).

## I metodi

Il metodo è un nodo centrale per la progettazione e l'attuazione della formazione. Sembra scontato affermare che per raggiungere un obiettivo dobbiamo darci un metodo, eppure questo passaggio, a volte, non è sottolineato a sufficienza.

Il metodo determina il tipo di formazione che condurremo, gli apprendimenti sollecitati e le relazioni che si instaureranno all'interno del nostro ambiente di formazione; è dunque il passaggio fondamentale che lega l'orizzonte progettuale agli obiettivi raggiunti.

Per fortuna, come visto anche nella figura 1, abbiamo a disposizione diversi metodi, e altrettante strategie; opportunità che facilita il compito del formatore che può scegliere in base agli obiettivi, alle caratteristiche dei partecipanti e della natura dei contenuti.

## Lezione o lezioni?

Il metodo più familiare è quello della lezione frontale, perché lo conosciamo fin dalla più tenera età: lo abbiamo introiettato al punto che recenti ricerche dimostrano che gli insegnanti attingono inconsapevolmente a tali modelli quando cominciano a svolgere la funzione docente. Purtroppo, però, questo non è un buon punto di partenza, non fosse altro perché tende a riprodurre comportamenti non perché utili, ma solo perché noti.

È bene perciò, in prima battuta, ricordare che le lezioni possono essere diverse:

### 1. Lezione logocentrica

La nota lezione frontale ha come obiettivo la trasmissione di nozioni teoriche e/o contenuti per partecipanti che sono (o sono considerati) principianti. Gli allievi ascoltano, prendono appunti, sono 'contenitori' da riempire. Il docente determina l'ordine delle attività da svolgere e definisce le modalità operative e i tempi. La logica è quella del passaggio di conoscenza o di sapere tra 'chi sa' e 'chi non sa'.

La relazione che si instaura all'interno dell'aula è molto asimmetrica, con una comunicazione uno (docente) a molti che si svolge in un setting fisico standard (cattedra, banchi). Ha il vantaggio (per lo più apparente) di accelerare i tempi, così da poter trattare molti argomenti.

### 2. Lezione psicocentrica

È un modello simile al precedente, ma che aiuta i partecipanti in una autonoma ricostruzione delle proprie "mappe di sapere". Il docente, consapevole della mappa mentale degli allievi, coinvolge i partecipanti stimolando un ruolo attivo; da trasmettitore di saperi si va trasformando in programmatore di contenuti ed esperto nei processi dei sistemi di controllo e di verifica. Lo scambio comunicativo, pur essendo più vivace che nel caso precedente, si svolge tra docente e studenti.

### 3. Lezione empirocetrica

Lezione che parte dalla conoscenza della mappa mentale dei partecipanti come base per elaborare il sapere fino a riuscire ad applicarlo in situazioni nuove. Il modello è fondamentalmente partecipativo: il docente e gli allievi discutono e dialogano; in un clima aperto, responsabile, rispettoso. Il lavoro si svolge in gruppi o individualmente, ma richiede sempre un confronto fra pari. La comunicazione è a due o più vie (uno a uno; uno a molti; molti a molti).

I rischi di questo approccio sono legati alla gestione del tempo; alla adattabilità dello spazio (no ad aule rigide che hanno sedie o tavoli fissi; e al rinnovato ruolo del formatore che si deve auto-percepire e far percepire come un facilitatore).

#### **4. Lezione integrale**

È una lezione attiva e riflessiva.

Gli allievi partecipano e rielaborano, mettono a disposizione dell'aula le proprie esperienze e conoscenze, si assumono il rischio della provvisorietà delle risposte nella consapevolezza che la ricerca è incessante.

Il docente allena gli allievi a porsi domande significative e a ricercare personalmente le risposte; favorisce l'acquisizione di un metodo di lavoro; è il garante di un processo di destrutturazione, ricerca e ricostruzione.

Il modello è 'apprendere dall'esperienza propria e altrui' mediante l'ascolto e l'interiorizzazione dei contenuti. Il 'programma' rimane, ma è visto come un mezzo. Comporta uno stile di conduzione aperto e vivace e dunque richiede competenze di base sulle dinamiche dei gruppi.

I principali rischi sono la gestione del tempo e una percezione eccessiva di relativismo, che può disorientare i partecipanti. Inoltre, in genere, devono essere abbattute molte resistenze, pregiudizi e stereotipi prima di poter entrare in clima formativo autenticamente proficuo.

(Guasti 2002: 53 - 57)

#### **Metodi collaborativi**

Il *cooperative learning* (apprendimento collaborativo) si compone di molte tecniche che hanno un denominatore comune: sfruttare le potenzialità dei partecipanti, aiutandoli ad instaurare una interdipendenza positiva ai fini dell'apprendimento.

Il compito del formatore è perciò quello di creare le condizioni affinché ciò avvenga organizzando il lavoro in modo tale che tutti i partecipanti siano direttamente coinvolti nell'attività. Fondamentale è che il gruppo venga percepito, nella sua interezza, come necessario allo svolgimento del compito e al raggiungimento degli obiettivi.

È un metodo che stimola l'autodeterminazione, la partecipazione, la responsabilizzazione e che produce nuove conoscenze sia rispetto ai contenuti di apprendimento, sia totalmente inedite (frutto della collaborazione fra pari).

A sostegno di tali metodologie è bene preparare il clima con attività, giochi, discussioni così da facilitare le interazioni e scongiurare i possibili inconvenienti che risiedono, principalmente, in due atteggiamenti disfunzionali: la deresponsabilizzazione individuale di qualche partecipante; l'eccessiva centratura sugli aspetti relazionali con un progressivo allontanamento dagli obiettivi di apprendimento.

In tal senso, possono essere utili alcuni semplici accorgimenti:

- di norma, il lavoro migliore si svolge con gruppi composti da 3 ai 5 partecipanti;
- sconsigliata è l'autodeterminazione del gruppo (che riproduce gli stereotipi naturalmente presenti e la scelta casuale. Nell'impossibilità di utilizzare altre tecniche, comunque, questa seconda soluzione è preferibile;
- una soluzione intermedia consiste nel suddividere i partecipanti in macro-



categorie comportamentali o cognitive dalle quali estrarre a sorte i componenti del gruppo;

- utilizzare dei giochi per la costruzione casuale dei gruppi;
- è importante che i ruoli siano: reali; almeno all'inizio attribuiti dal formatore; visibili e formalizzati (per es.: attraverso targhette personali); declinati nelle concrete azioni da svolgere (utile un cartellone appeso in classe con la declinazione dei ruoli nelle loro funzioni – non con riguardo agli individui); condivisi e compresi dagli alunni (anche attraverso discussioni preventive); osservati e discussi nel loro svolgimento. (Carletti, Varani 2005: 187 – 190)

Si può, ovviamente, lavorare anche con gruppi di dimensioni più grandi, tenendo però presente che le dinamiche cambiano e che gli interventi del formatore devono essere coerenti. Da tenere in considerazione che:

- **da 3 a 6 partecipanti.** Tutti hanno la possibilità di intervenire e interagire. Le dinamiche sono di facile individuazione e gestione. È possibile strutturare e sollecitare la partecipazione di tutti;
- **da 7 a 10 partecipanti.** Tutti i partecipanti possono interagire e partecipare ma cominciano ad emergere gli stili personali di relazione. Le dinamiche sono di facile individuazione e gestione. È possibile strutturare e sollecitare la partecipazione di tutti. È possibile che si creino sotto-gruppi evidenti;
- **da 11 a 20 partecipanti.** Si identificano chiaramente i partecipanti con maggiore capacità di leadership. Creazione inevitabile di sotto-gruppi da gestire a fini relazionali più che didattici (più sono i sottogruppi, più è facile che emergano conflitti);
- **più di 20 partecipanti.** Poche persone accentrano e conducono la discussione e orientano il resto dei partecipanti. Potrebbe esserci poca partecipazione diffusa. Difficilmente gestibile dal punto di vista delle relazioni. Il rischio è che si lavori più sulle dinamiche del gruppo che non sui contenuti. (Guarguaglini, Cini, Corti, Lambruschini 2007: 60 – 61)

## Formazione fra pari

La *peer education* (formazione fra pari) è una metodologia di lavoro legata al metodo collaborativo. Non c'è apprendimento fra pari se non c'è ascolto e collaborazione.

È decisamente consigliabile quando l'aula è composta da partecipanti esperti o da alcuni partecipanti decisamente più esperti degli altri, che possono moltiplicare, con la loro presenza, la funzione di formatore.

La formazione fra pari ha delle forti implicazioni sociali e relazionali: in particolare le prime sono fruttuose poiché fra pari c'è meno resistenza e dunque più disponibilità all'apprendimento e al cambiamento. Mette al centro della formazione le persone con i loro vissuti e saperi che diventano risorsa anche per gli altri. È estremamente stimolante e motivante perché i partecipanti si percepiscono come soggetti attivi, responsabili e indispensabili al buon esito del lavoro.

## Attività, energizer, giochi

Sono tecniche che aiutano a mantenere alta l'attenzione e possono essere organizzate in modo coerente con gli obiettivi di apprendimento, nonché generarne di nuovi e non preventivati.

Sebbene siano una vasta gamma (un energizer ludico è diverso, per esempio, da un gioco di ruolo) offrono tutti la possibilità di situare al centro il partecipante, il quale è chiamato in prima persona a confrontarsi con se stesso e con gli altri. Come per le attività esperienziali, il debriefing è un momento importante per portare a consapevolezza l'esperienza, evidenziarne i punti positivi e/o negativi e, dove possibile, trovare un raccordo con la teoria.

Far lavorare i partecipanti attraverso attività strutturate dà la possibilità di apprendere in modo induttivo (dal particolare al generale, cioè partendo dall'esperienza per arrivare solo dopo e se necessario ad una sistematicizzazione teorica).

Queste attività favoriscono la costruzione di un clima d'aula positivo.

## Il debriefing e il feedback

Il debriefing è una pratica che nasce in seno alla psicologia, ma che può essere utilizzata molto proficuamente anche in formazione. Ovviamente, il debriefing formativo traslascia volutamente tutta la dimensione del "rimosso", che il formatore spesso non ha competenze per trattare, non essendo anche uno psicologo, e che comunque esula dagli obiettivi dichiarati. Il debriefing formativo è un mezzo potente di riflessione (e la pratica senza riflessione non sempre comporta apprendimento) e aiuta tutti i partecipanti a lavorare sugli aspetti cognitivi (contenuto dell'apprendimento e processo); emotivi (cosa ho provato e perché); relazionali (che influenza ha avuto il gruppo, come ha lavorato).

Per organizzare un buon debriefing formativo si possono seguire delle fasi sia in fase di progettazione sia in fase di conduzione.

Nel primo caso (progettazione) è bene individuare preventivamente le domande chiave, coerentemente con gli scopi e la tipologia di attività che lo precede.

Per la conduzione è possibile seguire una sequenza abbastanza consolidata, anche se non l'unica, descrivibile come segue:

- 1. ri-vivere** (cosa è avvenuto). Narrare l'esperienza ("che cosa abbiamo fatto"? "Cosa è successo"?). Utile se l'esperienza è lunga per sottolineare particolari dimenticati e/o sfuggiti all'attenzione. È utile perché, certamente, la percezione dei partecipanti sarà estremamente soggettiva e dunque molteplice;
- 2. esprimere** (emotività e percezione personale). Percezione del "cosa" è successo in me ("come vi ha fatto sentire"?). Sottolineate anche gli aspetti che normalmente sono trascurati in formazione: il lato emozionale ed emotivo dell'esperienza;
- 3. esaminare**. Stadio più analitico e razionale: non abbiate fretta di giungere alle conclusioni ("che cosa avete imparato?" "perché?") lasciate fluire la discussione ma tenete sotto controllo l'andamento logico argomentativo che aiuta a razionalizzare e a comprendere l'esperienza da un punto di vista diverso da quello "di pancia";
- 4. esplorare**. In merito alle possibilità future in cui questa esperienza può tornare utile, in quali casi sarebbe utile ripensarci, quali sono le situazioni che possiamo collegarvi nella vita quotidiana di ciascuno (magari professionale).

Il debriefing può essere, almeno inizialmente, di difficile conduzione perché non è predeterminabile in tutti i suoi aspetti; può suscitare anche nel formatore emozioni di frustrazione ed inadeguatezza, proprio per questo, però, è uno strumento ideale anche per l'apprendimento delle competenze del formatore stesso che ha l'opportunità unica di capire concretamente e all'opera i propri punti di forza e di debolezza.

Nel caso in cui la conduzione sia "in tandem" (cioè fatta da due formatori contemporaneamente) è importante prestare attenzione a non sovrapporsi e a non "proteggersi" vicendevolmente da eventuali polemiche: ciò, infatti, non aiuterebbe la loro risoluzione, ma tenderebbe a delegittimare l'autorevolezza del formatore, percepito come incapace di gestire autonomamente la situazione.

Il feedback è un processo meno strutturato, utilissimo a far emergere domande e punti di vista, stati d'animo e riflessioni.

Il feedback relativo ai contenuti può essere gestito nella comunicazione uno a uno (formatore - partecipante) con alcune accortezze per le situazioni delicate (si veda "La gestione delle domande").

Altri tipi di feedback (per esempio sull'esperienza svolta, considerata nel suo complesso) possono essere, invece, gestiti molti a molti e, in genere, sono esperienze molto ricche e fonte di apprendimenti altamente interiorizzati. In questo secondo caso è bene:

- non aspettare troppo;
- trovare il tempo e lo spazio appropriato;
- pensare bene a cosa e come volete dire;
- esporre aspetti sia positivi sia negativi (cominciare dagli apprezzamenti: perché è il nostro punto di partenza);
- parlare è meglio che scrivere;
- essere specifici / accurati /informali /onesti /costruttivi;
- dare (e dire) solo ciò che può essere utile (modificato, compreso, accettato ...);
- distinguere tra: identità delle persone e comportamento (non "sei superficiale" ma "in questa occasione ti sei comportato in modo superficiale") e i vostri standard/aspettative;
- non fare paternali;
- tentare un approccio empatico (cosa farei, penserei, sentirei nella sua situazione?);
- parlare direttamente alla persona interessata, utilizzando il suo nome e senza coinvolgere gli altri (es.: anche caio pensa che...);
- non dimenticare che la comunicazione è in prima battuta ... relazione;
- controllare gli aspetti paralinguistici della comunicazione (espressioni del volto, tono di voce, occupazione dello spazio contatto visivo).

Queste "attenzioni" possono essere condivise con l'intero gruppo impegnato nel lavoro di feedback molti a molti così da aiutare tutti ad intervenire in modo costruttivo (questo è un ottimo modo per praticare le cosiddette "competenze trasversali" legate al saper essere).

Altrettanto importante è aiutare la persona che riceve il feedback a:

- ascoltare attentamente;
- aspettarsi sia cose positive sia negative;
- non discutere e/o difendersi (“ma io, ma non hai capito”). Le conseguenze potrebbero che:
  - la persona che ti sta parlando decida di non “disturbarci” più a farlo;
  - che non sia onesto fino in fondo;
  - che non ci sia una seconda occasione di confronto;
- ciò che viene detto non è la “verità”, è una sua percezione: va valutata per decidere cosa può essere utile al miglioramento;
- distinguere tra la sua reazione al feedback e la sua reazione/sentimenti nei confronti della persona che dà il feedback;
- decidere cosa farne;
- ricordare che colui/ei che dà feedback si prende una responsabilità e assume dei rischi;
- se non capisce, sollecitate a chiedere spiegazioni (per es.: puoi essere più specifico?)

### Gli intramontabili: i KIT per la formazione europea

A livello europeo sono molte le esperienze di *training for trainer*, di formazione orientata al *life long learning* (apprendimento per tutta la vita) o all’inclusione sociale. Spesso, da queste esperienze, sono prodotti kit di formazione, utilissimi per confrontarsi a distanza in un panorama più ampio, capire come la formazione è svolta negli altri paesi, smontare abitudini e schemi propri della realtà italiana. I materiali sono sempre pubblicati on-line, qualche volta tradotti e invariabilmente gratuiti.

*“Molti dei programmi di sviluppo manageriale hanno come obiettivo quello di far crescere consapevolezza nelle persone del punto in cui si trovano, in modo che le loro aree inconse o inconsapevoli possano essere spostate nella parte conscia o pubblica per creare delle opportunità di scelta; la scelta di costruire sulle competenze che si possiedono e sviluppare le aree che ne hanno necessità.*

*In ogni caso c’è una fase di questo processo che viene spesso sorvolata. Una persona non può permettersi di aumentare la propria consapevolezza o di acquisire nuove conoscenze su se stesso se prima non ha deciso che questo è ciò che vuole fare e si impegna a tal fine.”*

*Metodo di formazione esperienziale all’aperto a supporto di giovani nella transizione scuola lavoro*

### La gestione delle domande

Le domande sono fondamentali: danno la possibilità al formatore di approfondire le dinamiche cognitive e relazionali con l’aula ma, come tutti gli elementi legati alla formazione, sono determinate anche da fattori emozionali. Vanno perciò affrontate con serenità e, se necessario, valgono il sacrificio della spiegazione che non si riesce a concludere per via delle tante domande in arrivo.

Se, invece, come può accadere, le domande non arrivano la discussione va comunque stimolata, pena l’assenza di un feedback che dà un riscontro immediato sull’andamento della formazione; è allora possibile che sia il formatore a farne e attenda le risposte anche se comportano l’attesa di un lungo (apparentemente troppo) e imbarazzante silenzio.

Infine, anche le domande aggressive, oppostive o fuori luogo vanno eluse, ma in modo più fermo e veloce, così da non compromettere l'andamento della parte proficua e costruttiva della discussione.

Da notare che un intervento polemico o una domanda imbarazzante può far mutare radicalmente il clima d'aula, aprendo a dinamiche latenti. È dunque importante tenere a mente alcune considerazioni di base se la domanda ...

- ... non è pertinente all'argomento trattato: rispondere comunque nel modo più sintetico possibile e chiudere chiedendo un feedback ("ho risposto alla domanda?").
- ... riguarda un argomento già trattato o una risposta già data: ripetere la risposta (non sottolineare il "già detto"). Assicurarsi di utilizzare una modalità di rappresentazione della risposta diversa rispetto alla precedente (per es.: se si è risposto solo verbalmente in seconda battuta tentare una rappresentazione alla lavagna). Accertarsi che non ci siano altri che hanno simili dubbi: il problema, in questo caso, potrebbe essere del formatore ("altri hanno un dubbio simile?").
- ... riguarda un argomento che non è stato ancora trattato: rispondere in modo conciso (se possibile con un "sì" o un "no") e rassicurare sul fatto che l'argomento verrà trattato successivamente.
- ... abbonda di particolari aggiuntivi all'argomento, lo approfondisce rispetto alla vostra spiegazione: in genere proviene da persone che si sentono preparate sull'argomento affrontato e vogliono dimostrarlo. Valutate se c'è stata una domanda: se sì rispondete brevemente, diversamente "grazie dell'approfondimento!".
- ... è polemica: fate attenzione a non alzare tono e volume della voce, a non entrare in simmetria con il partecipante, a mantenere la voce ferma, così come il vostro punto di vista. Se la polemica persiste e non si giunge ad una sintesi o ad una mediazione sottolineate che le opinioni diverse sono comunque rispettabili, anche se non si condividono. Fate attenzione alla comunicazione non verbale: non indietreggiate e non distogliete lo sguardo, la conduzione e la responsabilità dell'andamento della discussione rimane comunque del formatore.
- ... è incomprensibile: fate domande per capire meglio, quando pensate di aver colto il senso riformulate la domanda per accettarvi che sia la giusta interpretazione ("vuoi dire ...?"). Spesso le domande di difficile comprensione sono anche quelle che tendono ad essere commenti, più che domande vere e proprie, perciò decidete se è il caso di rispondere o di ringraziare e andare avanti.
- ... si trasforma in un dibattito ("sì, ma ... Se è così allora ..."): fate attenzione perché state entrando in una situazione "patologica" che rischia di trasformarsi in polemica o in un attacco/diverbio sulla incapacità del formatore di comprendere. Bloccatela nel modo più cortese, ma fermo possibile. In ogni caso non entrate in una spirale a due che vi farebbe perdere il senso del vostro intervento e il resto dell'aula. Se vi pare necessario, anche a vostro beneficio, chiamate una pausa e chiudere la discussione al rientro, ad animi più tranquilli.
- In ogni caso non utilizzare mai frasi che possano classificare le persone, quali "tu non capisci; tu non sai parlare insieme agli altri..." ma se è necessario sottolineare quel dato comportamento, allora

contestualizzarlo: “in questa situazione tu non hai capito; questa volta non hai saputo discutere correttamente”. Questo è un elemento molto importante per non demotivare e, specialmente, per evitare che la persona si attesti su comportamenti negativi che percepisce come attesi dagli altri.

(Guarguaglini, Cini, Corti, Lambruschini 2007: 148 - 149)

## Comunicazione formativa

La comunicazione è il fondamento della didattica: non è possibile svolgere attività di formazione senza comunicazione. Affinché la comunicazione sia formativa, però, è necessario che abbia alcune caratteristiche che la rendano tale. Infatti, anche la televisione, la radio, una chiacchiera al bar, la pubblicità sono comunicazione, eppure non sono (almeno intenzionalmente) formative. Ecco dunque la prima caratteristica fondamentale della comunicazione formativa: è intenzionale e progettata.

Inoltre necessita di un “ritorno di informazione” (il feedback) che apra allo scambio, al dialogo e alla valutazione: una comunicazione unidirezionale non è formativa perché, per raggiungere tutti gli interlocutori senza necessità di interazione e domande, ha bisogno di utilizzare un linguaggio semplice e spesso povero, mentre la formazione aspira ad innalzare anche le competenze linguistiche perché è solo attraverso l’uso delle parole che riusciamo ad esprimere concetti e pensieri; senza la parola, quasi, è assente il pensiero.

Il primo oggetto di condivisione della comunicazione formativa è il codice stesso: l’effettiva comprensione di un messaggio dipende strettamente dalla condivisione di significati tra gli schemi di conoscenza dell’emittente e del ricevente. In totale assenza di condivisione di significati il messaggio non può essere recepito, mentre nel caso di una condivisione di significati apparente, ma non reale, il messaggio sarà travisato, non interamente compreso. La costruzione di un codice condiviso è perciò un obiettivo formativo esso stesso e, come detto, deve tendere al rialzo: cioè ad innalzare le competenze dei partecipanti.

In una comunicazione formativa è sul terreno del codice che si costruisce l’interazione cognitiva. Il codice comporta la possibilità, o meno, della comprensione reciproca e della comprensione e interpretazione dell’altro.

Ciascuno, poi, può decidere di lavorare su questo elemento come è più congeniale alla situazione, alle persone che la compongono, allo scopo, ma il codice come portatore di significati ha un valore essenziale: sul codice gli interlocutori si devono poter incontrare.

Ogni comunicazione, però, è costituita da diversi codici oltre a quello linguistico, il prossemico, gestuale, espressivo, il tono della voce. Di norma un messaggio è percepito come segue:

- movimenti del corpo e espressioni facciali 55%
  - aspetto vocale (volume, tono, ritmo) 38%
  - aspetti verbali (le parole) 7%
- (Mehrabian, 1972)

## Non solo contenuto

Il passaggio dal linguaggio verbale a quello non verbale introduce due assunti

(assiomi) fondamentali della comunicazione:

1. non si può non comunicare;
2. la comunicazione è costituita da un elemento di contenuto e da uno di relazione. (Watzlawick 1971)

Il primo assioma, implicitamente, ci dice che qualsiasi comportamento umano è comunicazione, anche il silenzio, il non voler comunicare o – paradossalmente – il sonno, purché ciò avvenga in interazione con un'altra persona.

Il secondo assioma, invece, ci aiuta a focalizzare l'attenzione sull'importanza del "come" si dice, più che sul "cosa", elemento che – in genere – è principale nelle preoccupazioni dei formatori e che è oggetto di preparazione. Siamo sempre molto centrati sui contenuti, e spesso tralasciamo gli elementi di relazione che, invece, sono la base che permette ai contenuti di essere compresi, condivisi, accettati e anche rinnovati!

Tra contenuto e stile di relazione deve esserci coerenza, diversamente si instaurano condizioni comunicative conflittuali e financo patologiche.

### **Dalla trasmissione, alla relazione**

Non esiste alcun messaggio che passi dall'emittente al ricevente in una versione "oggettiva" perché le interpretazioni della comunicazione sono soggettive e legate alla persona e al suo contesto culturale, ai suoi valori, alle esperienze e conoscenze pregresse. L'interpretazione dipende da come la nuova conoscenza è elaborata all'interno della precedente. Soffermarsi sul livello di contenuto perciò è fondamentale, ma non sufficiente perché è solo la base di partenza per trasformare la comunicazione come trasmissione di contenuti in una comunicazione che sia anche relazionale e formativa. Ciò appare evidente se si considera che la comunicazione si costruisce nell'interazione, così come le identità individuali si costruiscono solo in relazione all'alterità.

La comunicazione come relazione, perciò, si sofferma sulla reciproca comprensione dei messaggi "profondi": il non detto, il vissuto personale, le reciproche percezioni, le aspettative, le motivazioni, i progetti personali.

Solo se l'interazione si trasforma in terreno di co-costruzione (costruire insieme) di significati, senso e prospettive la comunicazione si trasforma in relazione positiva. Un terreno importante verso questo passo è la comprensione delle altrui motivazioni perché è in questo spazio che risiedono le potenziali disponibilità al cambiamento. Non si tratta di esser "buoni" o "comprensivi" nel senso deteriore del termine, piuttosto di capire la storia e l'universo dell'altro per condividere un progetto che sia di crescita, di *empowerment*.

### **Organizzare il setting**

Il setting è un elemento fondamentale della progettazione formativa perché influisce positivamente o negativamente sull'esito dell'evento.

È definibile come il contesto (spazio e tempo) all'interno del quale si svolge un qualsiasi evento sociale.

Nel Manuale è trattato in relazione alla comunicazione perché ciascun formatore sappia che anche lo spazio e il tempo hanno un valore comunicativo molto potente perché implicito. Per esempio un'aula universitaria, pensata per una lezione cattedratica in cui il docente parla e molti studenti ascoltano, determina uno stile di relazione e un rapporto di potere abbastanza esplicita e forte. La cattedra, la sua pedana, i banchi posizionati di fronte, i compagni che si danno le spalle: lo spazio è

pensato per una interazione che non sia fra pari, ma con il solo docente che va ascoltato, e guai a distrarsi o a copiare!

Quanto detto fino ad ora della formazione, invece, richiede una organizzazione del tempo e dello spazio diversa per aiutare i partecipanti ad entrare in situazione velocemente: devono potersi guardare, lavorare in gruppi; sentirsi a loro agio, accolti; con tempi che prevedano discussioni “ariose”: diversamente possiamo fare un convegno (interventi brevi e domande concise; comunicazione uno a molti) ma certo non formeremo le persone!

Il setting è determinato da elementi fisici e psicologici.

Setting fisico (lo spazio):

- i membri del gruppo dovrebbero sedere faccia a faccia;
- i diversi gruppi dovrebbero essere sufficientemente distanziati così da non disturbarsi reciprocamente, consentendo all’insegnante di raggiungere agevolmente ciascun gruppo;
- le aree destinate ad attività diverse dovrebbero essere definite e i materiali comuni accessibili;
- devono essere previsti schemi di movimento se le persone sono molte;
- accertarsi che le persone siano a proprio agio, che ci siano gli spazi adeguati per poter svolgere le attività esperienziali in sicurezza.

Setting psicologico (metaforicamente lo spazio della relazione):

- il gruppo è un luogo di emozioni forti, in cui ciascuno mette in gioco la propria individualità e identità attraverso meccanismi di affermazione e omologazione, rifiuto e accettazione di sé e dell’altro;
- per questo i ruoli formalizzati possono essere di grande aiuto: il setting diventa uno spazio simbolico di comportamenti attesi;
- il formatore ha il compito di creare un clima di dialogo, ascolto, accettazione.

### Gli intramontabili: Ken Robinson

“Cambiare i paradigmi dell’educazione”. Video piacevole e sintetico, anche se per certi aspetti estremamente duro, che sottolinea la complessità delle istituzioni educative e i retaggi culturali, sociali, economici da cui sono influenzate.

<http://www.youtube.com/watch?v=SVeNeN4MoNU>

### Strumenti a sostegno della comunicazione

Il formatore, spesso, utilizza dei mezzi di comunicazione per organizzare parte degli incontri: dalle slide, alla riproduzione di filmati e audio, dalla propria voce alla lavagna a fogli mobili (a volte anche d’ardesia!). Una panoramica sulle potenzialità dei diversi codici comunicativi è riassumibile come segue:

Attività	Dimensione cognitiva	Dimensione affettiva	Dimensione relazionale	Dimensione psicomotoria
<b>Lezione integrata</b>	Buona	Buona	Buona	Buona
<b>Testo</b>	Ottima	Accettabile	Scarsa	Scarsa



<b>Audio</b>	Accettabile	Buona	Scarsa	Scarsa
<b>Video</b>	Buona	Ottima	Scarsa	Accettabile
<b>Slide</b>	Ottima	Scarsa	Accettabile	Scarsa

Ciascuno strumento va utilizzato partendo da una domanda di fondo: “sarà comprensibile per l’uditorio?”. Cioè non deve essere bello, complesso, esteticamente accattivante... la prima e fondamentale caratteristica è che sia chiaro e utile a sostenere i processi di apprendimento, il resto può essere una preoccupazione conseguente.

### Materiali didattici testuali

La parola scritta è molto diversa da quella parlata per funzione e per struttura, sono due realtà diverse legate a due diverse modalità di conoscere: il linguaggio parlato è uno strumento flessibile, in cui i significati sono “negoziati” in funzione del contesto, delle aspettative degli interlocutori, delle relazioni sociali. La parola scritta, invece, è altamente specializzata, astratta, non negoziabile e dunque richiede una estrema cura sia per i contenuti (ciò che scrivo) sia per la loro organizzazione (come lo scrivo anche da un punto di vista grafico).

Un testo scritto deve essere leggibile sia tipograficamente che psicologicamente.

Nella redazione del materiale cartaceo, dal punto di vista tipografico, è bene considerare che:

- importante è la dimensione del font (troppo grande o troppo piccolo appesantisce la lettura);
- i font con le grazie risultano meno leggibili;
- la spaziatura fra le righe deve essere equilibrata;
- l'organizzazione del testo deve essere impostata in modo gerarchico (chiarezza nella suddivisione, interconnessione dei capitoli e dei paragrafi, titoli e sottotitoli);
- eventuali schede, approfondimenti, letture, ecc. devono essere distinti dal corpo del testo attraverso il font o la grafica;
- le immagini hanno scopi diversi: esplicative, metaforiche, allegoriche. In ogni caso è bene inserire una didascalia esplicativa.

Nella stesura del testo considerare:

- ordine (successione delle frasi, e dei concetti);
- coesione (il legame sintattico fra una frase e l'altra: pronomi che collegano una frase con la precedente o con quella successiva, congiunzioni, avverbi);
- coerenza (ogni testo è costituito da uno o più concetti che legano il ragionamento e sono le fondamenta del testo e dell'argomentazione. Quanto più il *concetto* è esplicito tanto più il testo sarà chiaro);
- scelte lessicali (utilizzare termini comprensibili alla ipotetica comunità dei lettori ricordando sempre che un testo formativo deve “innalzare” la competenza linguistica e non adattarsi ad essa. Se necessario si possono aggiungere definizioni e glossari per i termini specialistici).

## La lavagna (a fogli mobili)

Strumento utilissimo e flessibile. Per un buon impiego considerare che:

- vanno ridotti al minimo i difetti intrinseci del mezzo (scrivere chiaro, grande, in modo ordinato);
- è un facilitatore di apprendimento e quindi aiuta l'organizzazione della comunicazione verbale (utilizzare schemi, punti elenco, grafici, in modo intuitivo affinché la ricostruzione grafica aiuti l'organizzazione dei concetti);
- curare l'abbinamento con il foglio su cui il partecipante prende i suoi appunti (ciò che è scritto alla lavagna, in genere, è ricopiato sul quaderno dunque va organizzata più in funzione del partecipante che non come supporto alla memoria e al mantenimento della coerenza argomentativa del formatore).

## Slide

La frequenza con cui vengono utilizzate le slide in formazione non è, certamente, pari al buon uso che se ne fa; capita infatti di imbattersi in presentazioni che non aiutano la comprensione. Per potenziarne l'utilizzo ricordare:

- sono uno strumento multimediale: ciò che si legge non deve impedire l'ascolto e la comprensione di ciò che si dice (per es.: slide con troppo testo e non coerenti con la presentazione in voce);
- una slide va colta con uno sguardo (deve essere fruibile velocemente, il che comporta una strutturazione e realizzazione semplice e chiara sia per le definizioni sia per le spiegazioni)
- dovrebbero essere utilizzate immagini con maggiore frequenza rispetto al testo (per sviluppare la comunicazione multimediale: la voce del formatore è l'audio);
- in ogni caso testo e immagini devono semplificare la comprensione, non appesantire il carico cognitivo dei partecipanti;
- tendenzialmente è bene utilizzare sfondi chiari (e non grafici) con caratteri scuri. Il contrario in condizioni di luce normale è molto poco leggibile;
- ridurre le animazioni al minimo (devono sostenere la comunicazione, non abbellirla). Sono utili quando si presenta, per es., un punto elenco per aggiungere via via i successivi organizzando così la focalizzazione dell'attenzione;
- anche la grafica è da utilizzare in funzione di chiarezza, organizzazione e semplicità (es.: le figure tondeggianti esprimono sentimenti di protezione e di calore; le forme triangolari determinano atteggiamenti di allerta e di tensione; il quadrato ricorda l'idea della solidità, della precisione e della stabilità);
- i colori hanno una valenza culturale e simbolica (i colori caldi - giallo, rosso, arancio - sono legati ad emozioni forti e coinvolgenti come la gioia, la passione, la rabbia; i colori freddi - blu e derivati - richiamano stati d'animo quali calma, serenità emotiva, rilassatezza).

## La progettazione formativa

La progettazione formativa è fondamentale per l'organizzazione e per la riuscita di qualsiasi evento di formazione. È un'attività "nascosta" e a volte misconosciuta proprio perché non visibile, ma è un momento decisivo, senza il quale non è possibile elaborare un buon evento/percorso che sia coerente:

- con i fabbisogni formativi di ANPAS;
- con i fabbisogni formativi dei partecipanti.

È necessario che in fase di progettazione le diverse figure coinvolte (formatori, esperti, referenti scientifici se presenti, tutor, figure organizzative e istituzionali) siano ben coordinate e orientate al medesimo obiettivo e che si lavori ad un piano, anche semplice, di monitoraggio e valutazione.

La progettazione formativa è suddivisa in due aree:

- macro-progettazione;
- micro-progettazione.

Progettare la formazione equivale a lavorare per rendere coerente il livello di progettualità (da qui a tre-cinque anni) con lo svolgimento degli eventi/percorsi e le metodologie utilizzate; nonché a dare uniformità alle procedure di lavoro.

È dunque un'attività che collega l'impianto valoriale, metodologico, propositivo con tutta la documentazione pratica a disposizione dei formatori.

### Mai più senza: il Decalogo della formazione ANPAS

#### Macro-progettazione

Il livello macro della progettazione su larga scala si esprime principalmente nel POF (Piano dell'offerta formativa). Questo documento è stato utilmente sperimentato da ANPAS a partire dal 2012 e ha dato vita agli interventi di formazione istituzionale, di protezione civile e all'innovazione metodologica per ciò che riguarda gli approcci formativi.

Negli anni si sono sperimentate diverse modalità di progettazione, fino ad arrivare alla scelta dell'attuale documento che pianifica l'offerta per tutto il 2017.

Alcune regioni, sulla base di questo modello, stanno costruendo un POF Annuale Regionale.

In linea generale, ai fini della macro progettazione, è bene tenere in considerazione i seguenti elementi:

- definizione degli obiettivi di apprendimento;
- ideazione del programma;
- individuazione dei contenuti;
- individuazione dei metodi e delle strategie;
- individuazione di eventuali docenti esterni (da informare su obiettivi formativi e a cui far firmare il Patto di formazione con i docenti);
- valutazione in ingresso, in itinere e finale (anche informale, attraverso la raccolta delle aspettative dei partecipanti);
- patto di formazione (con i partecipanti), da elaborare e condividere sulla

- base degli obiettivi;
- aspetti logistici e organizzativi (in stretta relazione con le figure amministrative e con i tutor);
- individuazione delle tecnologie della comunicazione online necessarie (per es. google drive, skype; dropbox; mailing list; etc.).

Questo elenco, da dettagliare in fase di micro-progettazione, raccoglie gli elementi che non possono mancare ai fini di una adeguata progettazione che tenga presente tutti gli elementi sopra esposti (a partire dal collegamento con il POF)

Mai più senza: Piano dell'offerta formativa 2017

## Micro-progettazione

La micro-progettazione formativa riguarda gli aspetti formativi e didattici e gli aspetti organizzativi, è quindi un'attività che i formatori e i tutor devono svolgere in stretta collaborazione.

## La definizione degli obiettivi di apprendimento

L'obiettivo di ogni evento percorso di formazione è, ovviamente, sostenere l'apprendimento individuale e di gruppo, sia che esso riguardi competenze tecniche, sia che riguardi competenze più trasversali.

Un obiettivo, per essere davvero uno strumento di sostegno alla progettazione dovrebbe essere vero, chiaro, concreto. Più nel dettaglio:

- **verificabile**: per comprendere se è stato raggiunto o meno in fase di valutazione;
- **realistico**: in riferimento alle caratteristiche degli allievi, al tempo, alle condizioni date;
- **specifico**: il dettaglio è importante per chiarire cosa si deve sapere e saper fare al termine e per organizzare la valutazione;
- **positivo**: non un divieto, ma un proponimento;
- **attivo**: collegato alle azioni svolte dal soggetto.

Nel definire gli obiettivi del corso è, perciò, bene tenere presente:

- il tempo a disposizione;
- il numero dei partecipanti;
- la quantità e qualità dello spazio;
- l'età dei discenti.

Un obiettivo chiaro aiuta nella valutazione: più sono vaghi più sarà difficile sapere se l'intervento di formazione è andato bene o male. Un esempio può aiutare: "un paziente si reca da un medico per una visita di controllo, ma il medico per accertare se il paziente sta bene non potrà controllare la salute. La salute è un concetto astratto. Bisognerà perciò individuare indicatori fisiologici più concreti (battito cardiaco, pressione, etc.)."

In formazione accade la stessa cosa, i termini più adatti ad individuare gli obiettivi didattici, infatti, sono quelli di azione. Alcuni esempi:

- applicare;

- completare;
- condurre;
- cooperare;
- definire;
- elencare;
- facilitare
- guidare;
- praticare;
- spiegare;
- utilizzare;
- ...
- ...

## Costruzione del programma

La costruzione del programma di formazione deve rispondere a due necessità organizzative:

- **chiarezza**, per la comunicazione interna ed esterna sin dalla fase iniziale;
- **flessibilità**, per rispondere prontamente alle naturali variazioni che avverranno in fase realizzativa.
- Le fasi da pianificare sono:
- **accoglienza** dei partecipanti: determinante per creare, da subito, un setting organizzato e funzionale ma anche accogliente e cordiale;
- **presentazione** fra pari: da calibrare in base a tempi a disposizione e numero dei partecipanti ma sempre necessaria per facilitare le relazioni. Importante trovare una soluzione per ricordare i nomi di tutti i partecipanti anche per un intervento formativo breve;
- **conoscenza** reciproca: legata al punto precedente. Esistono moltissime attività ludiche ed energizzanti per facilitare la conoscenza reciproca.
- **formazione del gruppo**: attività di team building e successivo debriefing per evidenziare comportamenti funzionali e disfunzionali;
- **contenuti**, organizzazione dei materiali (slide, cartacei). Il tempo dedicato a queste attività non deve superare i 40 minuti consecutivi e va alternato con altri tipi di metodologie, preferibilmente che attivino canali diversi da quelli solo cognitivi;
- **condivisione e discussione esperienze**: la fase di feedback che permette a ciascuno di riportare quanto appreso nel proprio contesto e nel proprio spazio di interesse e significato. È una fase delicata perché molte aule sono abituate ad una scarsa attivazione e partecipazione, per questo è utile che siano sollecitate.
- **valutazione** reciproca: prevedere valutazione degli apprendimenti (anche in forma eterodiretta) e della soddisfazione dei partecipanti;
- **conclusione**: momento importante per fare il punto della situazione sulle aspettative iniziali, se sono state corrisposte o disattese; fondamentale è la riflessione su cosa si è appreso, come può essere utilizzato, come e cosa l'esperienza ha cambiato dal punto di vista individuale ed organizzativo;
- **chiusura**: dedicare spazio apposito a tutta la valutazione finale, alla

ricognizione della documentazione, alla fase dei saluti.

Mai più senza: Programma a blocchi; Scheda struttura una sessione di formazione; Check list per progettare la formazione

## **Negoziare il percorso: il patto formativo**

Gli obiettivi di formazione sono stabiliti parecchio tempo prima dello svolgimento del corso, così come l'organizzazione del programma, ciò significa che sono azioni che si svolgono in assenza di informazioni reali sui partecipanti.

Da quanto detto fino ad ora, però, sappiamo che negoziare lo svolgimento dell'attività di formazione con i partecipanti reali (e non quelli "virtuali", quelli che immaginiamo a priori possano partecipare) ci permette di:

- andare incontro alle loro concrete esigenze di apprendimento;
- rispondere a problemi reali;
- fare leva sulla motivazione intrinseca;
- individuare conoscenze e competenze pregresse che possono essere una risorsa per tutta l'aula;
- individuare pre-concetti o pre-giudizi che ostacolano l'apprendimento;
- rispettare stili e modalità individuali di apprendimento.

Allo scopo, dunque, e in coerenza con i margini di negoziabilità degli obiettivi posti è bene lavorare per costruire un patto di formazione con l'aula, con tutti i partecipanti, che ci permetta di ottenere una alta adesione al programma; la condivisione del "potere", ma anche della responsabilità e un programma formativo aderente alle reali esigenze dell'aula.

Il patto di formazione permette al formatore di:

- essere "significativo" dal punto di vista degli apprendimenti dei partecipanti;
- conciliare le esigenze dell'organizzazione con le esigenze dei partecipanti;
- condividere scelte, orientamenti e responsabilità;
- facilitare la partecipazione attiva.

Il patto di formazione permette al partecipante di:

- auto determinare una parte del percorso;
- esprimere esigenze, aspettative e bisogni;
- essere co-responsabile dell'esito del proprio apprendimento e del percorso nella sua interezza;
- collaborare con i propri pari.

Le opportunità offerte dal patto di formazione si inscrivono, a pieno titolo, nella visione andragogica della formazione e aiutano a determinare il setting psicologico in termini di ascolto, facilitazione, accoglienza e partecipazione.

## Mai più senza: Patto di corresponsabilità (con i partecipanti prima dell'avvio del percorso di formazione)

### Condividere le regole

Con l'avvio di un evento o percorso di formazione si dà vita ad una situazione che, in senso lato, può definirsi sociale e che come tale necessita di regole di comportamento, condivise e rispettate.

Un ottimo metodo per ottenere il risultato del rispetto delle regole è definirle insieme al gruppo dei partecipanti.

Ad avvio della sessione di lavoro, dopo le presentazioni e l'eventuale attività di *ice breaking*, la definizione delle regole del gruppo ne agevola l'adesione. Queste possono riguardare, ad esempio, i turni di parola, le pause, il rispetto degli orari, l'uso dei telefoni cellulari...

Le regole non devono necessariamente essere scritte, anche se riportarle su un cartellone visibile ne aiuta il ricordo e il richiamo.

Se le norme di comportamento sono state condivise da tutti i partecipanti è piuttosto frequente che siano essi stessi a richiamarle in caso di necessità, condotta da non sottovalutare perché un gruppo che si autoregola è maturo, consapevole, responsabile e più capace di affrontare i naturali conflitti che si generano al suo interno e ad affrontare i momenti di dibattito.

Inoltre il rispetto delle regole aiuta a sviluppare le competenze, individuali e collettive, per vivere l'aula come una comunità che ha scopi di apprendimento.

### La valutazione

La valutazione accompagna gran parte della formazione, coprendo sia tempi sia aspetti diversi (dalla v. degli apprendimenti alla v. del gradimento dei partecipanti).

In formazione, purtroppo, porta con sé un retaggio negativo perché spesso è stata vissuta come un momento punitivo, di controllo e non come una opportunità di miglioramento, quale – realmente – può essere.

In ogni caso la valutazione è il presupposto della possibilità di prendere decisioni: offre le conoscenze per decidere quali azioni devono essere intraprese per agire il percorso formativo. In assenza di conoscenze che ci permettono di scegliere, infatti, una decisione è buona quanto un'altra.

Quando ci apprestiamo a ideare un percorso di valutazione, seppure semplice, è bene chiedersi:

**perché** (principi teorici: scopo del giudizio/misurazione valutativa). Per:

- prevenire l'impatto del percorso progettuale;
- osservare il progetto *in itinere*;
- fare luce sul processo di apprendimento;
- sostenere l'intero percorso formativo;
- stabilire la bontà delle scelte operate;
- rendere conto delle scelte effettuate;
- usare le informazioni per migliorare i percorsi;
- migliorare i processi di apprendimento.

**come** (percorsi metodologici)

- chiarire ai partecipanti gli obiettivi da raggiungere;

- definire criteri di verifica, collegare la valutazione a quanto effettivamente insegnato;
- usare varie tipologie per rispondere a vari stili di apprendimento (domande chiuse a risposta multipla, domande aperte, griglie di osservazione, ecc.);
- usare un criterio riferito ad uno standard, piuttosto che alla classe;
- riflettere sugli esiti per migliorare l'intervento didattico e quello valutativo.

**quando** (definizione dei momenti valutativi)

- Iniziale (a scopo diagnostico)
- Intermedia (a scopo formativo)
- Finale (a scopo sommativo)

Valutare, oggi, trova il suo corrispettivo teorico nel progettare. Le due azioni non sono separate: la valutazione investe tutta la fase di programmazione, perché è lo strumento per apportare cambiamenti sulla base di nuove e realistiche conoscenze. La valutazione può avere uno scopo formativo (sostenere gli apprendimenti individuali) o sommativo (ai fini, per esempio, di una certificazione dell'effettivo raggiungimento dello standard stabilito).

Un buon formatore, poi, non dimentica mai di utilizzare strumenti per auto-valutarsi.

<b>Tempi</b>	<b>Campi</b>	<b>Scopi</b>
<i>Ex ante</i> – In ingresso (prima dell'erogazione del processo formativo)	Indagine e bilancio delle conoscenze/competenze	Valutare le specifiche conoscenze e sanare le lacune. Riconoscere appropriatamente il progresso per offrire a ciascuno pari opportunità e per creare percorsi formativi adeguati al singolo
<i>In itinere</i> (durante l'erogazione)	Valutazione formativa	Valutare lo svolgimento del percorso formativo con lo scopo di fornire messaggi di ritorno esplicativi e/o formativi focalizzando l'attenzione sulle effettive necessità dell'individuo
<i>Ex post</i> – In uscita (dopo la conclusione)	Valutazione finale (sommativo)	Valutare complessivamente e definitivamente il risultato dell'intero percorso formativo



# SECONDA PARTE

## Mai più senza

---

## Il sistema formativo: strumenti di indirizzo e schede di lavoro

In questa parte del *Manuale* si riporta la documentazione elaborata per dare organicità al sistema:

- la versione aggiornata del *Decalogo della formazione*, la cui prima redazione fu fatta nel 2012, e che fa da cornice operativa a tutta la restante documentazione perché sintetizza le posizioni etiche e pedagogiche che guidano l'azione formativa del movimento;
- il *Sistema di orientamento e selezione*, vera novità di questo ultimo anno di lavoro;
- alcune schede di lavoro operative che possono essere utilizzate per svolgere una corretta organizzazione.

Le specifiche operative dei singoli corsi, invece, sono riportate nei Kit.

## Strumenti di indirizzo

### Il Decalogo della formazione in ANPAS

#### Revisione dell'aprile 2017

1. In ANPAS si riconosce l'importanza della formazione come attività trasversale a tutti i settori, nella consapevolezza delle specifiche esigenze formative e pratiche metodologiche.
2. La formazione è svolta in un sistema nazionale ed in sistemi regionali che, seppure autonomi, sono integrati e condivisi.
3. Le attività di formazione sono strutturalmente legate al *codice etico Essere Anpas* di cui il movimento si è dotato a partire dal 2017. La *Carta di identità* ed il *Codice etico* sintetizzano il quadro di riferimento etico e valoriale di tutti i volontari Anpas e la formazione, nelle persone che la svolgono e nelle attività che assicura e promuove, si impegna a conoscerlo, rispettarlo e diffonderlo.
4. Obiettivo della formazione in Anpas è rendere "capaci" e "adeguati" i singoli ed i gruppi, per poter scegliere, determinare, cambiare e progettare il futuro del movimento; e, in un rapporto di relazione fiduciaria e di legami di interdipendenza con gli altri soggetti della società e del terzo settore.
5. Per garantire un'offerta formativa adeguata e di qualità sono chiamati a collaborare alla formazione i dirigenti di primo e secondo livello, i volontari, i dipendenti, gli esperti, tutti gli altri soggetti protagonisti attivi della vita delle singole pubbliche assistenze, dei comitati regionali e dell'intero movimento. Le attività di ricognizione sono progettate, organizzate e opportunamente diffuse dal nazionale.
6. La responsabilità della formazione in Anpas sta in capo alla Direzione nazionale e al responsabile nazionale da essa delegato, che deve operare in maniera sinergica, collaborativa e di sintesi con i comitati regionali, con particolare riferimento ai rispettivi responsabili per la formazione; con i responsabili nazionali di tutti i settori d'intervento, con le pubbliche assistenze, nella loro specificità ed autonomia; con i dipendenti con responsabilità dirigenziale, gli esperti, i docenti e tutti gli altri soggetti necessari ad un appropriato ed elevato contributo culturale e scientifico.

7. Fanno parte della formazione il responsabile nazionale, i responsabili regionali, la figura o le figure dipendenti ad essa dedicate, ogni struttura, tavolo o comitato che si occupi di questioni legate alla progettazione *sociale* e/o di innovazione, alla ricerca, agli approfondimenti culturali o scientifici ed alla formazione che Anpas ha o che saranno nel tempo costituiti.
8. La formazione in Anpas è pensata, progettata, organizzata e svolta pensando alle esigenze specifiche delle persone: ogni volontario Anpas con la sua storia, le sue competenze e i valori che porta è parte attiva del sistema della formazione in Anpas, e ha diritto alla partecipazione e all'ascolto.
9. Sono strumenti indispensabili di programmazione della formazione Anpas:
  - un luogo di programmazione della formazione che accolga le risorse creative e le istanze del movimento a cui possano partecipare volontari disponibili ad una collaborazione attiva, con il supporto della struttura Anpas e dei tecnici di riferimento;
  - il Piano dell'Offerta Formativa;
  - il Progetto di attuazione del POF.
10. Sono strumenti indispensabili di realizzazione della formazione Anpas: le metodologie didattiche (pedagogiche e andragogiche); le tecnologie della comunicazione e informazione che consentono la costituzione e gestione di network nazionali; l'archivio della formazione (con la produzione di materiali specifici di formazione formatori e kit didattici).

### **Sistema di orientamento e selezione**

In occasione della seconda cascata formativa di protezione civile, alla luce delle esperienze precedenti e dei grossi numeri di candidati e partecipanti, si è lavorato per garantire un accesso consapevole e trasparente ai corsi.

Il processo di orientamento e selezione è uno screening iniziale che indaga sulla motivazione, disponibilità e coerenza fra il candidato e il ruolo che dovrà ricoprire al termine del corso. In particolare per gli operatori si concentra sull'analisi delle attitudini dei candidati (saper fare e saper essere) e non sulle conoscenze pregresse (sapere) che sono oggetto dei successivi corsi di formazione. Maggiore attenzione alle conoscenze ed esperienze pregresse è richiesta invece per i ruoli di responsabile e formatore.

Per garantire l'omogeneità della procedura sono stati formati dei "selettori" (presenti in tutte le regioni ad eccezione di Basilicata, Campania, Piemonte e Veneto) che supervisionano e organizzano i lavori delle commissioni.

Segue una sintesi del sistema.

### **Impostazioni comuni e metodologia**

Il sistema di orientamento e selezione, complessivamente, valuta aspetti diversi, ma parimenti importanti. Tali aspetti riguardano tutte le candidature e tutte le attività della formazione nazionale in cui sono previste delle selezioni in ingresso. Nello specifico considera:

- la consapevolezza del volontario rispetto al corso scelto, sia per l'impegno che il percorso formativo stesso richiede, sia per l'impegno e le attività che ne conseguono al termine (ruolo);
- le capacità del volontario rispetto al percorso e soprattutto al ruolo che andrà ad esercitare con l'obiettivo di orientare i volontari verso ruoli aderenti ai profili;

- l'accordo sulla singola candidatura dei vari livelli territoriali Anpas (volontario, Pubblica Assistenza, Comitato Regionale), in modo che tutti siano consapevoli del percorso che si intraprende e dell'impegno richiesto, che deve essere sostenibile nel tempo.

Le procedure sintetizzate di seguito si utilizzano per tutti i corsi promossi e svolti da Anpas nazionale; dai comitati in collaborazione con il nazionale; autonomamente dai comitati, ma al termine dei quali il ruolo svolto è di copertura nazionale (es.: formatori OCN); eventualmente nella formazione a progetto, come è stato il caso del progetto *PAC – Pubbliche assistenze aperte al cambiamento* nel 2017.

La selezione si suddivide in corsi di primo e secondo livello, con sistemi di accesso diversi:

1. I° livello (operatori) prevede una commissione regionale:
  - Protezione Civile: Corso per operatori di segreteria e sala operativa; di logistica; di cucina;
  - Protezione Civile: Corso per operatori di categorie fragili.
2. II° livello (responsabili e formatori) prevede una commissione nazionale:
  - Istituzionale: Corso per formatori "Essere Anpas"
  - Protezione Civile: Corso per formatori, base e specialistici.
  - Protezione Civile. Corso per responsabili della logistica; di cucina; di campo.

Il primo livello si compone di:

- analisi del CV;
- colloquio motivazionale;

Il secondo livello di:

- studio e test iniziali in una piattaforma online de seguenti materiali didattici: Statuto, Regolamento, storia e bilancio sociale Anpas; Costituzione italiana
- analisi del CV;
- colloquio motivazionale;
- prova tecnica, differenziata in base al corso.

L'analisi del CV e la conduzione del colloquio sono guidate da documentazione specifica che descrive le aree di indagine e i punti di interesse ai fini di una valutazione corretta, equa e trasparente.

Il corso di base per *Operatore colonna mobile nazionale* nelle sue articolazioni territoriali non prevede selezione.

### Composizione delle commissioni

La commissione per i formatori (di settore e istituzionali) e per le figure dei responsabili di settore è composta da 3 componenti che rappresentano Anpas nazionale, e che abbiano competenze specifiche in merito a:

1. Selettore Anpas (formato da Anpas Nazionale sulle procedure descritte in questo documento);
2. Conoscenza del movimento delle pubbliche assistenze.
3. Esperto/responsabile del settore specifico oggetto del corso.

La commissione è dunque composta da un garante del sistema di orientamento/selezione e da due membri tecnici. I punteggi sono assegnati dai due membri tecnici e non dal garante del sistema.

## Coordinamento fra settori

Il settore formazione svolge, anche, una funzione di servizio trasversale agli altri settori, garantendo attività di coordinamento e supporto di volta in volta concordate con i diversi responsabili, sulla base delle specificità del corso, degli obiettivi formativi, delle caratteristiche dei profili in ingresso e in uscita. L'attività è volta ad assicurare il corretto funzionamento del sistema, prima, durante e dopo e la coerenza con l'approccio metodologico e la cornice di riferimento; nonché, dove necessario, con la reportistica e rendicontazione necessaria per il finanziamento del corso.

I passaggi strutturati, per quanto riguarda questa fase, sono:

- la definizione dei profili in ingresso e in uscita;
- la costruzione dei Kit, sia ad utilizzo dei formatori di secondo livello, sia per l'archiviazione dei materiali.

Si riportano di seguito gli schemi di definizione dei profili, fondamentali per la corretta gestione delle selezioni e per l'elaborazione degli obiettivi e dei programmi di formazione. La compilazione degli schemi è a cura dei responsabili del corso/settore.

### Profilo in ingresso

Corso (titolo)	
Profilo in ingresso (definizione)	
Caratteristiche richieste ai candidati (elencarne almeno 3 in ordine di priorità)	
Condizioni di ammissibilità del candidato	<ul style="list-style-type: none"><li>• Candidatura sottoscritta dal Presidente regionale e dal Presidente dell'associazione</li><li>• Invio del CV in formato europeo</li><li>• Altre eventuali condizioni legate alla specificità dell'offerta/ruolo</li></ul>

### Profilo in uscita

Corso (titolo)	
Profilo in uscita: (definizione)	
Chi è: (descrivere brevemente il ruolo che svolge nel sistema Anpas.)	
Cosa sa: (Conoscenze: elenco dei saperi di base e breve definizione.)	
Cosa fa: (competenze e scenari di attivazione. Elenco delle azioni che deve saper svolgere e delle competenze che mobilita nello svolgimento della funzione.)	
Quali caratteristiche possiede: (saper essere e competenze trasversali: verbi di azione e breve descrizione.)	

Normalmente, durante lo svolgimento del corso e in fase di elaborazione dei materiali il supporto metodologico è fornito dalla figura dei "codocenti", formatori esperti, che affiancano

i responsabili di settore nella co-conduzione delle aule e nella preparazione formativa del programma e del materiale.

### **Integrazione fra sistema nazionale e regionali: il caso del Comitato Anpas Toscana**

In questi anni il sistema nazionale ha avviato corsi tenendo conto di fabbisogni numerici regionali, come nel caso dei formatori per Operatori di colonna mobile nazionale; nonostante ciò alcune regioni hanno manifestato la necessità di promuovere ulteriormente il corso per avere maggiore autonomia e per armonizzare le attività di colonna mobile nazionale con le specificità di quella regionale.

In questo caso, verificatosi in modo strutturale con la regione Toscana che ha ottenuto un cofinanziamento per ripetere a livello regionale l'esperienza del corso nazionale, è importante che l'offerta formativa sia coerente fra i diversi livelli.

Le caratteristiche necessarie sono:

- adeguamento del meccanismo di reclutamento in ingresso dei partecipanti coerente con il Sistema di orientamento e selezione;
- validazione del programma di formazione da parte del nazionale e delle figure responsabili di settore. Il programma deve garantire la stessa preparazione (e quindi contenuti e attività) di base degli operatori nazionali a cui può aggiungere le specificità regionali;
- utilizzo dei formatori nazionali, in particolare per la parte metodologico/didattica del gruppo F<sup>2</sup>, in accordo con il responsabile della formazione e con i comitati di appartenenza dei formatori;
- coerenza con il sistema di valutazione degli apprendimenti, specialmente in uscita.

L'esperienza che sta maturando in Toscana è esempio di una buona pratica di integrazione fra i diversi livelli che in futuro potrà essere utilizzata, secondo necessità, per altre regioni e per altre specializzazioni di protezione civile o di formazione formatori. Nel caso specifico il progetto prevede di utilizzare il *modello a cascata*, preparando egualmente tutti i formatori alla parte pedagogica con aule miste tra sanitario e protezione civile e separando i due percorsi successivamente, nella parte specifica. Attività simile, ma parallela, sarà svolta anche per i formatori del servizio civile nazionale.

Il Comitato toscano ha scelto di sperimentare un modello di formazione in cui tutti i volontari che si occupano della formazione degli altri volontari seguano un percorso di preparazione specifica, al di là del settore di intervento (sanitario, di protezione civile o di servizio civile) aprendo la strada ad una sperimentazione che integra l'attività del nazionale con quella regionale e che, se messa a regime e utilizzata anche in altri comitati, avrà un impatto fondamentale sull'intero sistema formativo del movimento.

### **Formazione e progettualità: accordi *in movimento***

Molti dei formatori e delle formatrici nazionali hanno partecipato attivamente alla vita del movimento dando la disponibilità a facilitare attività di partecipazione legate ai momenti istituzionali (Assemblea, Conferenza di organizzazione, Elaborazione e formazione sul Codice etico, ecc.).

Per ogni attività, naturalmente, c'è stata una fase di preparazione e coordinamento specifica, ma alla base – comune a ciascuna esperienza – stanno i principi che guidano l'azione formativa:

- volontà di coinvolgere direttamente i volontari nella organizzazione e gestione dei momenti di partecipazione democratica;
- determinazione nel supportare il lavoro di produzione culturale del movimento;

- aspirazione a condividere lo stile di formazione affinché possa diventare patrimonio dei diversi livelli associativi;
- disponibilità a considerare queste attività parte integrante dell'azione volontaria, al pari di altri servizi;
- diffusione di una cultura della partecipazione, in linea con i valori, i principi e la storia di Anpas.

In questo modo i singoli progetti di formazione e le attività di facilitazione rientrano in un più ampio quadro di progettualità legate alle indicazioni congressuali e alle decisioni politiche e istituzionali stabilite dagli organi di governo del movimento.

## Schede di lavoro per la progettazione

Seguono alcuni strumenti o schede per la conduzione del lavoro di formazione; sono inserite in questo *Manuale* perché, pur non facendo parte integrante dei Kit, sono dispositivi adeguati anche in altre occasioni formative e funzionali ad una progettazione attenta e lungimirante.

### Patto di corresponsabilità

*Da far sottoscrivere prima dell'avvio del corso.*

Condiviso fra ANPAS nazionale e nome .....cognome.....

[INSERIRE: descrizione del corso: Titolo, data, durata, impegno previsto, obiettivi]

#### **ANPAS Nazionale si impegna a:**

- rendere chiaro il percorso didattico e le competenze che si acquisiranno a fine percorso
- chiarire la metodologia con la quale il percorso formativo si attuerà
- ascoltare e tenere conto dei bisogni dei partecipanti e ad attuare le strategie opportune per soddisfarli
- garantire la massima trasparenza di tutto l'aspetto organizzativo del corso
- facilitare la diffusione dei materiali didattici e la loro completezza e congruità
- chiarire il perché delle scelte didattiche
- organizzare la parte logistica tenendo conto delle esigenze didattiche nel rispetto di criteri di funzionalità e sobrietà
- informare i partecipanti con adeguato anticipo sugli aspetti logistici
- tenere conto delle segnalazioni di disagio ed attuare tutte le correzioni possibili per correggerne la causa
- creare un positivo clima di aula e favorire la nascita di un gruppo di lavoro
- rispettare quanto sottoscritto dal patto formativo

#### **il corsista si impegna a:**

- partecipare al modulo formativo senza superare il numero massimo di assenza ammessa (20%)
- comunicare con congruo anticipo in caso di impedimenti la propria assenza
- comprendere con spirito collaborativo le scelte logistiche improntate a criteri di funzionalità e di sobrietà
- seguire il lavoro didattico con attenzione e partecipazione

- assumere un comportamento responsabile e collaborativo nei confronti dei docenti e degli altri partecipanti al corso
- discutere senza spirito polemico
- rispettare i tempi e le modalità stabiliti dal percorso formativo
- contribuire attivamente a costruire il gruppo di lavoro
- riferire al referente o al tutor del corso eventuali difficoltà od esigenze personali
- rispettare quanto sottoscritto dal patto formativo

Il riconoscimento dell'attestato è vincolato alla partecipazione all'intero percorso formativo.

L'iscrizione finale all'albo dei formatori ANPAS è subordinata allo svolgimento di tutto il percorso e alla partecipazione ad una valutazione finale.

Data, .....

Firma del corsista .....

Nome Cognome Responsabile nazionale formazione .....

Il Presidente del Comitato Regionale ANPAS .....

Il Presidente della Pubblica Assistenza .....

Confermano

La propria condivisione per la partecipazione al percorso formativo di nome cognome .....

firma _____
-------------

Il/la sottoscritto/a nome..... cognome..... è a conoscenza che i dati indicati saranno trattati per i soli fini organizzativi del corso di formazione e autorizza fin d'ora ANPAS ad utilizzarli, insieme ad eventuali immagini relative alle attività realizzate durante il corso di formazione, nell'ambito delle attività istituzionali e per lo svolgimento delle attività previste dal progetto.

Informativa privacy: Ai sensi del T.U. 196/2003, ricevuta l'informativa presente sul sito [www.anpas.org](http://www.anpas.org) e presso la sede nazionale, consento ad A.N.P.A.S. il trattamento dei presenti dati allo scopo di rilevare la partecipazione all'iniziativa.

Luogo e data,

firma

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Check list per progettare la formazione

FASI del progetto				
Azione	Fatto	Da fare	Non serve/Chi lo fa	Note
Patto di formazione Docenti				
Definizione obiettivi di apprendimento				
Definizione dei profili di ingresso e di uscita				
Ideazione del programma				
Metodi e strategie				
Contenuti				
Relazione con gli altri docenti				
Valutazione iniziale				
Valutazione in itinere				
Valutazione finale				
Valutazione giornaliera				
Patto di formazione (con i partecipanti)				
Elaborazione dei Kit				
FASI dell'incontro				
Azione	Fatto	Da fare	Non serve/Chi lo fa	Note
Accoglienza				
Presentazione				
Conoscenza reciproca				
Formazione del gruppo				
Contenuti				
Condivisione e discussione esperienze				
Valutazione reciproca				
Conclusione				
Chiusura				

## Programma a blocchi: per strutturare una sessione di formazione

**Titolo**  
**Luogo Data**

**Descrizione**

**Programma**

<b>Data</b>				
<b>Blocco orario</b>				
Ora	Attività	Chi	Cosa	Materiali
<b>Blocco orario</b>				
Ora	Attività	Chi	Cosa	Materiali

**Riepilogo interventi**

<b>Titolo</b>	<b>Tipo</b>	<b>Occorrente</b>	<b>Note</b>

**Riepilogo attività (giochi, icebreaking, esperenziali, simulazioni ...)**

<b>Titolo</b>	<b>Svolgimento</b>	<b>Occorrente</b>	<b>Debriefing</b>

## Scheda per strutturare le singole attività di formazione

Attività	Obiettivi	Metodo	Tempo necessario	Materiale necessario	Ipotetico impegno da 1 (molto basso) a 5 (molto alto)

## Schede di lavoro per l'organizzazione

Le attività che riguardano il *management* della formazione sono fondamentali per garantire la buona riuscita del corso. La responsabilità di questa fase di lavoro è dei formatori, supportati dai funzionari del nazionale e dal comitato regionale.

Nel management rientrano le schede di rendicontazione interne ai singoli Kit, che devono essere compilate e inviate al nazionale, anche allo scopo di mantenere la qualifica di formatore, come nel caso delle attività *Essere Anpas*.

È possibile suddividere queste attività in fasi operative schematizzate in: prima, durante e dopo lo svolgimento del corso.

### Prima, durante e dopo il corso

#### 1. Prima dell'inizio del corso e del singolo modulo

- Curare gli aspetti organizzativi necessari al buono svolgimento del progetto (es. contattare l'associazione, inviare le comunicazioni di avvio, informare di eventuali necessità logistiche, ecc.)
- Digitalizzare l'elenco degli iscritti e dei contatti (telefonici e email).
- Occuparsi degli aspetti logistici indispensabili per lo svolgimento dell'attività (spazi, tempi, materiali, ecc.)
- Predisporre il Registro delle presenze nonché le cartelline per gli allievi.
- Raccogliere ed eventualmente fotocopiare la documentazione del corso distribuendo agli allievi tutti i materiali necessari (es. programma, questionari di apprendimento e monitoraggio, ecc.).

#### 2. Durante il corso

- Verificare la presenza dei requisiti essenziali allo svolgimento del corso, come previsto dai Kit, che contengono le singole check list.
- Controllare il registro delle presenze, monitorare le assenze, controllare che i partecipanti e i formatori firmino correttamente, compilare il quadro riepilogativo giornaliero e complessivo. Il registro delle presenze è il documento a cui far riferimento per valutare i partecipanti che hanno diritto all'attestato di partecipazione (massimo assenze consentite 20%).
- Raccogliere le esigenze dei partecipanti in merito, per esempio, a proposte di argomenti da approfondire, cambiamenti di orario e date, ecc.
- Raccogliere le eventuali esigenze logistiche dei partecipanti e fare da tramite con le strutture ospitanti (ad esempio: verifica all'inizio del modulo il venerdì pomeriggio chi pranzerà la domenica).
- Partecipare a tutti gli incontri previsti nell'attività formativa e, in caso di impossibilità, concordare una sostituzione con il nazionale.
- Collaborare con la segreteria (ed eventualmente con i responsabili di settore) in tutte le attività necessarie alla validazione del corso e alla somministrazione dei questionari di verifica.
- Predisporre ed assistere alla consegna degli attestati di partecipazione, dove previsti nei Kit.

#### 3. Dopo il corso

- Redigere una relazione di fine corso in cui sono indicati i punti fondamentali. La relazione va compilata seguendo le indicazioni e i documenti di reportistica

contenuti nei singoli Kit.

- Tutto il lavoro di “rendicontazione” del corso che riguarda i punti sopra esposti va digitalizzato e inviato al nazionale per garantire una buona collaborazione, un passaggio trasparente di informazioni e la permanenza nell’albo dei formatori che hanno il compito di svolgere un numero minimo di corsi annuali (comunicato di volta in volta in base alle annualità).
- Seguire e concludere la stesura dei Kit, anche se non ne è previsto un uso territoriale.

### La check list organizzativa

Perché un evento formativo abbia successo è necessario curare gli aspetti organizzativi che ne permettono la realizzazione ed essere consapevoli che sono essenziali alcuni passaggi:

- verificare preventivamente le reali esigenze di spazi/orari;
- preparare un piano d’azione e metterlo in atto;
- costruire il budget dell’iniziativa e verificarne la sostenibilità economica;
- assegnare i compiti e decidere in che modo verificare l’avanzamento del lavoro organizzativo.

Molte delle azioni riportate di seguito possono essere svolte in collaborazione con gli uffici del nazionale; è comunque molto importante avere chiaro il processo completo per verificarne l’andamento, la correttezza e completezza.

Qualora le azioni riguardino, oltre agli uffici, anche altri docenti, formatori o coinvolgano a vario titolo responsabili di settore è di fondamentale importanza condividere e rispettare una calendarizzazione delle attività che permetta a tutti i soggetti coinvolti di approntare le corrette azioni e produrre i materiali per tempo.

N.B.: la lista che segue non descrive le fasi di orientamento e selezione perché non riguardano i singoli corsi territoriali.

<b>Prima che il corso cominci</b>	
<u>Lancio iniziativa</u>	
Invio per posta/fax/email della descrizione dell’iniziativa, del programma di massima insieme al profilo dei partecipanti, alla scheda di iscrizione e alla richiesta del CV.	
Raccolta iscrizioni e CV (Fax, Posta , email)	
Costruzione file con i dati ed i contatti dei partecipanti (Nome cognome luogo e data di nascita numero cellulare, indirizzo email, associazione di appartenenza e ruolo ricoperto)	
Invio conferma iscrizione	
Inviare per posta/fax/email insieme alla conferma dell’iscrizione: <ul style="list-style-type: none"><li>• patto di corresponsabilità da restituire firmato all’inizio del corso</li><li>• notizie logistiche e richiesta di segnalare eventuali esigenze logistiche e regole per la loro</li><li>• fruizione (per esempio richiesta stanza singola ed eventuale differenza a carico)</li><li>• regole legate per esempio all’utilizzo di mezzi di trasporto ed eventuale scheda per rimborsi</li><li>• spese e suo regolamento</li></ul>	

Concordare gli aspetti logistici (eventuale gettone di presenza, eventuale copertura spese viaggio e soggiorno e regole a questo collegate; necessità di servizio navetta da aeroporto, stazione ferroviaria etc.)	
Concordare i dati e gli indirizzi e anche chiarire chi è il soggetto che incarica e che poi si farà carico delle spese necessarie a garantire la presenza del formatore.	
Individuazione e contatti con la struttura ospitante per i locali dove si svolgerà la formazione ed eventualmente i pasti ed il pernottamento dei partecipanti.	
Eventuale richiesta di autorizzazione all'uso della sala a titolo gratuito o accordi economici, (termini di opzione, modalità di pagamento, necessità di versare un anticipo, penali etc.). partecipare.	
In presenza di partecipanti con disabilità verificare l'accessibilità della struttura. Invio della rooming list e degli altri dati richiesti sui partecipanti.	
Invio ai corsisti e ai docenti delle istruzioni per arrivare	
Mappe, riferimenti ai servizi di trasporto pubblico utilizzabili	
Individuazione dei mezzi da utilizzare e degli autisti, costruzione di una scaletta.	
Prevedere eventuali servizi navetta	
Invio lettere invito ad eventuali personalità per messaggio di saluto o testimonianze Accertarsi per telefono che abbiano ricevuto l'invito e verificare se potranno o meno	
<u>Verifica aula</u>	
Dimensioni e accessibilità sala, sedie, tavoli etc. ed eventuali vincoli (per es. solo disposizione sedie a platea, sedie senza ribaltina, etc.)	
Riscaldamento/condizionamento, illuminazione (luce artificiale, luce naturale), orari disponibilità aula (orari apertura struttura, chiavi, servizi di pulizia, eventuali vincoli)	
Verifica disponibilità altri spazi per lavori di gruppo (altre aule o stanze da prenotare, spazi comuni utilizzabili, etc. eventuale disponibilità di spazi all'aperto per energizer etc.)	
Verifica Attrezzature necessarie allo svolgimento della formazione (es. video proiettore; schermo; portatile; casse o impianto audio; prolunga; altro materiale necessario alle attività come indicate nei Kit).	
<u>Verifica materiali didattici</u>	
Predisporre le copie cartacee dei materiali necessari.	
Registro firme (inserire elenco iscritti e stampare).	
Questionari valutazione per partecipanti ed eventualmente per docenti e staff (predisporre copie in numero adeguato).	
Procurare fogli e penne	
Ricordarsi di raccomandare ai partecipanti di portarsi una chiavetta usb per copiare eventuali materiali messi a disposizione dal formatore.	
Predisporre i materiali di cancelleria necessari (cartoncini, pennarelli, o altro).	
Predisporre una "cassetta attrezzi" per materiali vari di cancelleria che potrebbe contenere: <ul style="list-style-type: none"> <li>• forbici</li> <li>• taglierino</li> <li>• cucitrice + punti</li> <li>• scotch carta</li> <li>• scotch trasparente</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• elastici</li> <li>• penne</li> <li>• lapis</li> <li>• gomma per cancellare</li> <li>• appunta lapis</li> <li>• pennarelli vari colori</li> <li>• pennarelloni (nero rosso blu verde)</li> <li>• fermagli per i fogli</li> <li>• spago</li> <li>• un righello</li> </ul>	
<u>Documentazione dell'evento</u>	
Procurarsi una macchina fotografica ed individuare chi la utilizzerà per documentare l'evento	
<b>Durante il corso</b>	
Assicurarsi che siano a disposizione: acqua e bicchieri, generi di "conforto" vari per i coffee break	
Verificare le azioni necessarie e chi si occuperà del riordino e pulizia della sala	
Verificare che tutti i partecipanti firmino il registro presenze	
Mettere a disposizione carta e penne	
Verificare che siano ritirati e consegnati i questionari di valutazione	
Verificare che le condizioni generali della sala siano mantenute stabili (illuminazione, regolazione temperatura)	
Accertarsi che la struttura ospitante abbia tutte le informazioni necessarie per il soggiorno dei partecipanti e per i pasti (orari, numero presenti, eventuali richieste, particolari, segnalazioni di allergie, etc.)	
<b>Dopo la chiusura del corso</b>	
Verificare i conti, saldare quanto dovuto alla struttura ospitante ed inviare la documentazione a chi si occuperà della rendicontazione economica del corso.	
Verificare che la sala sia lasciata nelle stesse condizioni in cui si è avuta.	
Recuperare la documentazione necessaria a rendicontare l'evento (fogli firma questionari, rimborsi spese, materiali didattici, foto).	
Archiviare quanto necessario a tenere memoria dell'evento.	
Inviare lettere di ringraziamento a chi ha messo a disposizione strutture o materiali.	
Verificare con gli altri dello staff quali sono stati i punti forti e quelli da migliorare e fare un promemoria da condividere e dal quale partire per la prossima organizzazione di un evento.	
Inviare tutta la documentazione all'ufficio nazionale.	

## Bibliografia

- Accordo tra governo, Regioni ed Enti locali *Linee strategiche di intervento in ordine ai servizi per l'apprendimento permanente e all'organizzazione delle reti territoriali*, 10 luglio 2014
- Carletti A., Varani A., (a c. di) *Didattica costruttivista. Dalle teorie alla pratica in classe*, Erickson, Trento 2005
- Casula C.C., *Giardinieri. Principesse. Porcospini. Metafore per l'evoluzione personale e professionale*, Franco Angeli, Milano, 2002
- Cedefop, *Linee guida europee per la convalida dell'apprendimento non formale e informale*, 2016
- Guarguaglini, A., Cini, S., Corti, F. P., Lambruschini, L., *Gestire gruppi in formazione. Teorie e strumenti*, Erickson, Trento 2007
- Guasti L., (a c. di) *Apprendimento e insegnamento. Saggi sul metodo*, Vita e Pensiero, Milano 2002
- Guasti L., *Didattica per competenze. Orientamenti e indicazioni pratiche*, Erickson, Trento, 2012
- Guasti L., *Modelli di insegnamento*, De Agostini, Novara 1998
- Knowles M., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano 2002
- Mehrabian A., *Non Verbal Communication*, Aldine-Atherton, Chicago, Illinois, 1972
- Persico D. (a c. di), Dibattito in due battute, in *TD Tecnologie didattiche*, n. 1, Menabò, Ortona 1993
- Spinelli A. (a c. di), *La formazione nel volontariato tra realtà e possibilità*, Franco Angeli, Milano 2016
- Vergani E., *Costruire visioni. Fare il mondo come dovrebbe essere*, Exorma Edizioni, Roma, 2012
- Watzlawick P., *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi*, Astrolabio, Roma 1971