

WORKSHOP

“Metodologie di generazione, valutazione e certificazione delle competenze”

23 Maggio 2003

Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato (IPIA) – Via Camillo da Meis 243 – Ponticelli

Sintesi degli interventi

Dr. Antonio Caruso

*Responsabile Area Sviluppo Locale
STOA' Scpa*

Ringrazio tutti gli intervenuti per aver preso parte a questo terzo workshop di approfondimento sul tema dei percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, che si inserisce in un ciclo complessivo di seminari, in parte già realizzati, in parte previsti per le settimane a venire.

Le tematiche affrontate sinora hanno riguardato l'individuazione degli standard minimi di competenze, la definizione delle figure professionali a banda larga stabilite a livello nazionale dagli accordi Stato-Regione, la necessità di adoperarsi affinché la progettazione di percorsi IFTS possa essere conformata a standard di qualità che consentano di trasporre i sistemi ISO 2001 dai contesti aziendali alla formazione post-secondaria.

Oggi affrontiamo un tema cardine in materia di IFTS, vale a dire quello relativo alla generazione, valutazione e certificazione delle competenze tanto in ingresso, quanto in esito ai percorsi effettuati. La certificazione, come gli operatori presenti in sala evidentemente fanno, costituisce un fattore d'importanza strategica, poiché obiettivo della filiera formativa degli IFTS è quello di formare figure tecnico-specialistiche che vadano ad impattare direttamente con le esigenze di tali profili espresse dal sistema economico-produttivo locale.

Tale tematica, ancora fortemente dibattuta a livello nazionale, concerne tanto la certificazione dei crediti ai fini del proseguimento dell'iter formativo attraverso percorsi universitari, quanto il riconoscimento delle competenze acquisite dai beneficiari da parte del mercato del lavoro. Di questo ed altro parleremo in dettaglio nel corso della mattinata, durante la quale interverranno in qualità di relatori, dopo il saluto del Prof. Rocco, la drs. Monica Turrini, direttrice di ricerca di Scinter nonché partner del progetto Learning Regions, la drs. Giulia Antonelli, dirigente Formazione Professionale e Politiche del Lavoro per la Regione Emilia Romagna, e il dr. Vincenzo Cimmino, dirigente Politiche Giovanili della Regione Campania.

Prof. Enrico Rocco

*Preside
IPIA Ponticelli*

Il contenuto tematico dell'incontro di stamattina mi interessa particolarmente perché concerne la certificazione delle competenze, tema sul quale ritengo ci sia ancora una sostanziale confusione, poiché esso è oggetto d'interesse di una miriade di enti pubblico-privati (l'ISFOL, il Ministero, i PON, gli enti deputati alla realizzazione dei progetti speciali ecc.) che stentano a raccordarsi gli uni con gli altri. Sarebbe, pertanto, opportuno coordinare questa molteplicità d'iniziative autonome e adoperarsi perché possano convergere verso un unico Gruppo Regionale.

Il mio istituto scolastico, ad esempio, ha avuto dalla Direzione post-secondaria del MIUR l'incarico di declinare le Unità Capitalizzabili, e dunque le competenze, relative, nella filiera IFTS, al settore Ambiente. Questo lavoro, svolto contestualmente alle attività altrui focalizzate sugli altri ambiti settoriali, è stato effettuato su commissione anche da altri enti e/o istituzioni. Sarebbe, quindi, auspicabile, per evitare sovrapposizioni ingiustificate d'iniziative progettuali, creare a livello regionale una banca dati ove tali lavori possano convergere, coordinarsi e confrontarsi reciprocamente.

Nel chiudere il mio intervento, non resta che formulare l'auspicio che il ciclo di seminari promosso dal Progetto Learning Regions, ed in particolare l'incontro di stamattina, possano conferire realmente un contributo significativo al tema attualissimo ed in continua evoluzione dei corsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore.

Drs. Monica Turrini

*Direttore di ricerca
SCIENTER*

Saluto e ringrazio tutti i presenti per l'adesione all'iniziativa. Non conoscendo la platea d'interlocutori ho provato a strutturare un intervento, non rigido, bensì declinabile in itinere su eventuali domande e richieste di approfondimento da parte degli ascoltatori.

In particolare, il mio contributo alla tematica che affronteremo oggi concerne l'individuazione di metodologie di analisi dei bisogni formativi, che cercherò di definire ragionando in una duplice ottica:

- quella dell'Amministrazione Regionale preposta alla programmazione dell'offerta formativa di corsi IFTS
- quella dei pool di operatori che si trovano fattivamente ad implementare, su base territoriale, le indicazioni di priorità d'intervento dettate dall'Ente Pubblico.

Le criticità relative all'analisi dei bisogni formativi, ravvisabili tanto a livello macro (Regione ed EE. LL.) quanto a livello aggregato o settoriale (e non in termini di singola organizzazione) sono sostanzialmente riconducibili ai seguenti elementi:

- la presenza di un forte scollamento tra l'analisi dei bisogni (in genere metodologicamente corretta) e l'interesse del ciclo formativo (dalla programmazione strategica alla valutazione ex post dei percorsi erogati);
- il mancato coinvolgimento, nel processo di attuazione dei corsi, di attori chiave come le imprese destinate ad accogliere le professionalità formate, con ricadute negative in termini di efficacia organizzativa e occupazionale dei percorsi erogati;
- l'elaborazione di indagini analitiche della domanda di competenze espresse dal mercato del lavoro eccessivamente sofisticate, che spesso forniscono risultati tali da non potersi tradurre in operatività immediata;
- una validazione, non sempre integrata, dei risultati emersi dall'analisi dei fabbisogni formativi che, di fatto, costituisce un processo socio-politico destinato a coinvolgere congiuntamente i molteplici e diversi soggetti implicati nella programmazione, gestione ed erogazione delle attività.

Le distorsioni relative ad una validazione "impari" dei risultati sono:

- ✓ l'effetto inerzia (una validazione determinata, in via prioritaria, dagli attori forti del sistema genera, tendenzialmente, una sterile ripetizione dell'offerta formativa);
 - ✓ l'effetto moda (una validazione non integrata dei risultati rischia di generare una interpretazione degli stessi che tendenzialmente conferma opinioni politiche e socio-economiche correnti);
 - ✓ l'effetto lobbying (una validazione non condivisa rinvia, di frequente, al ruolo predominante di grandi organizzazioni, siano esse imprese o enti di formazione, che, avendo un'immagine consolidata sul "mercato", pilotano la validazione dei risultati raccolti a beneficio di se stesse.
- difficoltà nell'identificazione strategica delle priorità che si evincono dai risultati emersi dall'analisi dei bisogni formativi, priorità che, invece, dovrebbero orientare le politiche di sviluppo del territorio, con particolare riferimento alla formazione integrata, all'occupazione, alla coesione sociale.

Per quanto concerne la ripartizione delle criticità tra il livello macro e quello micro, cui si è accennato in precedenza, occorre fare una riflessione. Mentre le grandi realtà imprenditoriali rischiano di ricondurre l'analisi dei fabbisogni ai propri parametri minandone la potenziale condivisibilità, le PMI (ed in particolare le micro-imprese), scarsamente consapevoli delle proprie esigenze e poco organizzate in materia di gestione delle risorse umane, rischiano di formulare una domanda di figure professionali legata a contingenze che esulano da un'analisi previsionale di lungo periodo dei rispettivi fabbisogni.

E', dunque, auspicabile che la rilevazione di tali fabbisogni si accompagni ad un'assistenza consulenziale mirata alle imprese, scegliendo come interlocutori i responsabili del personale, ma anche i referenti di altre funzioni aziendali.

Di qui l'importanza strategica del ruolo d'interfaccia permanente tra domanda formativa e offerta occupazionale, rivestito da organismi quali gli Enti Bilaterali, che s'impegnano su tale fronte, pur con plausibili difficoltà legate ai tempi intercorrenti tra la pianificazione teorica e la realizzazione operativa di flussi sistematici di scambio tra le dimensioni della domanda e dell'offerta.

Esiste, inoltre, un'annosa diatriba tra i fautori delle indagini di tipo settoriale ed i sostenitori delle analisi condotte a livello regionale ma, di fatto, entrambi gli approcci presentano punti di forza ed elementi di criticità.

L'indagine settoriale permette di focalizzare l'analisi su di un aggregato consistente di imprese dotate di caratteristiche distintive simili, mentre di contro, la forza dell'approccio regionale risiede in una fitta rete di attori che, godendo di rapporti consolidati di comunicazione e collaborazione, possono garantire attività di analisi dei fabbisogni e di progettazione strategica dei percorsi efficacemente integrate e condivise.

Entrambi gli approcci presentano, tuttavia, un potenziale di rischiosità. L'analisi settoriale è difficilmente praticabile, soprattutto in relazione alla grande impresa il cui atteggiamento competitivo potrebbe ostacolare una diagnosi veritiera dei fabbisogni "travisandone" gli esiti; per converso l'approccio regionale potrebbe favorire dinamiche analitiche auto-referenziali, destinate a privilegiare istituti ed enti di formazione territorialmente forti, che rischierebbero di lasciare la propria offerta formativa assolutamente inalterata.

In definitiva, i fattori di criticità di un'analisi dei bisogni rinviano alle seguenti dimensioni:

1. tecnico-metodologica (se l'organismo committente non precisa con chiarezza le proprie finalità strategiche e, contestualmente, il team di ricerca non offre un'attività di consulenza adeguata, si rischia di produrre un'indagine analitica multi-tasking e scarsamente organica sul piano metodologico)
2. negoziale-processuale (rischia di essere compromessa in assenza di un coinvolgimento integrato dei molteplici attori e della declinazione dei rispettivi ruoli sulle varie fasi processuali)
3. consulenziale o di servizio interno (il mancato inserimento dell'analisi dei bisogni in un quadro normativo, istituzionale, economico-produttivo e socio-culturale di riferimento rischia di generare distorsioni nel conseguimento dei risultati finali).
4. temporale (la mancata definizione dell'orizzonte temporale in cui s'inserisce l'analisi rischia di compromettere tanto la precisa rilevazione di una domanda di professionalità e competenze in termini di breve, medio o lungo periodo, quanto la misurazione del tempo che effettivamente intercorre tra la rilevazione della domanda e la formulazione della risposta).

In conclusione, dunque, occorre far presente che le analisi dei bisogni mirano tendenzialmente ad identificare gli aspetti contenutistici della formazione, a scapito delle "barriere in ingresso" legate all'accesso e all'utilizzo dell'offerta formativa erogata.

Tali ostacoli, che possono essere di disparata natura (geografica, logistico-organizzativa, economico-finanziaria ecc.) andrebbero progressivamente rimossi ai fini di una fruizione democratica di percorsi, come quelli di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, che di fatto costituiscono un servizio di pubblica utilità di estrema importanza, tale da dover essere garantito al cittadino senza problemi d'accesso e disparità di sorta.

Drs. Giulia Antonelli

*Dirigente Formazione Professionale e Politiche del Lavoro
Regione Emilia Romagna*

Il tema dibattuto stamani in questa sede è un tema estremamente complesso sul quale nessuno possiede, ad oggi, risposte definitive. Io tenterò di trasferirvi l'esperienza della Regione che rappresento, che fortunatamente non è stata un'esperienza nomade, bensì un'esperienza che ha trovato modalità di raccordo con l'operato di altre amministrazioni regionali e una discreta rilevanza sui tavoli nazionali.

Prima di entrare nel merito della certificazione delle competenze vorrei, però, riprendere la questione dell'analisi dei fabbisogni, non tanto per individuare delle metodologie (perché non credo ci siano) ma, piuttosto, per ribadire che l'analisi dei fabbisogni e la conseguente analisi della domanda di formazione sono un prodotto dell'integrazione: solo la molteplicità di attori preposti, a livello istituzionale, alla risoluzione di problematiche diverse può fornire risposte consapevoli. Nessuna organizzazione, di qualunque natura essa sia, può dare singolarmente risposte concrete ed immediatamente spendibili.

Sapete che le istituzioni preposte alla rilevazione dei fabbisogni formativi e professionali sono quattro:

- il sistema excelsior, che analizza la domanda di figure professionali, prevalentemente di profilo medio-basso, nell'ambito di trenta settori economico-produttivi, con il grave limite di prescindere dalla specificità delle realtà territoriali di riferimento;
- il sistema OBN – "Ente Bilaterale Nazionale" - che effettua indagini finalizzate a valutare in profondità le competenze previste dall'anagrafe delle figure professionali richieste;
- il sistema EBNA – "Ente Bilaterale Nazionale dell'Artigianato" - che, contribuendo all'individuazione di profili professionali estremamente multi-funzionali, non classifica figure con precise competenze, ma piuttosto percorsi formativi orientati all'acquisizione di determinate abilità;
- infine, il sistema Tirone 2000, oramai obsoleto, che aveva l'obiettivo di individuare competenze relative a specifiche aree funzionali ed aree di settore.

Mi preme sottolineare che queste diverse modalità di analisi dei fabbisogni formativi e professionali, in quanto genericamente delineate a livello nazionale e, per giunta, poco compatibili le une con le altre, necessitano di essere declinate dalle istituzioni regionali con adeguati strumenti tecnico-politici sulla peculiarità dei propri contesti territoriali, a seguito di una lettura critica degli stessi e di un sapiente governo delle priorità rilevate.

Io cercherò di darvi stamani, in questa sede, un'idea di ciò che noi abbiamo realizzato ad oggi in Emilia Romagna, ricordandovi, però, che il nostro impianto in materia di IFTS, storicamente collaudato, presenta una struttura difficilmente esportabile tout court.

La sorgente delle competenze si origina dalle analisi nazionali sui fabbisogni che, a loro volta, determinano l'individuazione delle figure nazionali e delle relative UC (Unità di Competenza). Contestualmente il territorio è chiamato a rilevare la domanda di formazione locale attraverso gli osservatori provinciali, l'interlocazione con le imprese, il confronto con le forze sociali, le rilevazioni effettuate dagli istituti scolastici e dagli Atenei ecc.

Questa molteplicità di rilevazioni di diversa provenienza viene poi "coagulata" all'interno della Conferenza, che costituisce un tavolo di colloquio con il mondo dell'istruzione, nell'ambito del quale ci si scambiano informazioni sulla domanda di formazione e osservazioni critiche sulle serie storiche dei settori e dei profili professionali, al fine di calibrare l'offerta di corsi IFTS sui mutamenti rilevati.

Altri organismi, di cui dispone la Regione Emilia Romagna, per la verifica dei fabbisogni formativi e professionali sono: il C.C.I.(Comitato Interistituzionale) e il C.R.T. (Conferenza Regionale Tripartita). Infine, i profili professionali e le U.F.C. (Unità Formative Capitalizzabili) sono appannaggio dei CTS (Comitati Tecnico-Scientifici) dei progetti, notoriamente costituiti da quattro organizzazioni: un istituto scolastico, un'impresa, un ente di formazione professionale, una Università.

La struttura snella e puntuale di questo sistema di analisi e verifiche, che poggia su di una storicizzazione delle modalità di ascolto del territorio e delle modalità di concertazione tra gli attori locali, dimostra che la

filiera degli IFTS non assolve il compito di supplire alla carenza di indicazioni provenienti dai diversi soggetti, coinvolti, a vario titolo, nella programmazione, gestione, erogazione e valutazione dei percorsi, bensì costituisce un'offerta di nicchia che necessita di essere estremamente qualificata, non erogata a pioggia, capace di generare valore aggiunto e innovazione.

La valutazione, l'accertamento e la certificazione delle competenze costituisce, per il sistema della formazione professionale, un problema di vecchia data. Tra l'altro, la formazione professionale non si afferma con i corsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, ma in seno alla formazione continua e permanente, nell'ambito della quale – a partire dagli anni '90 - acquista progressivamente valore l'esigenza, da parte del lavoratore, di vedersi riconosciute le acquisizioni maturate.

Sin da allora, la Regione Emilia Romagna avverte l'esigenza di adoperarsi per un'autentica integrazione in materia di istruzione, formazione e politiche attive del lavoro, disponendosi ad instaurare rapporti di collaborazione con progetti transnazionali come gli Adapt e, dunque, opportunità di confronto con territori come la Francia e la Spagna, da cui viene mutuata la consapevolezza di dover individuare la strada vincente della formazione integrata nella "valorizzazione di ciò che le persone posseggono", per ragioni etiche, ma soprattutto economiche, poiché gli individui che hanno modo di capitalizzare ciò che sanno e ciò che fanno sono evidentemente persone non più costrette a ricalcare percorsi da finanziare e senza dubbio più motivate sul lavoro, in virtù dell'avvenuto riconoscimento delle proprie competenze.

Nel momento in cui ci siamo domandati se era opportuno far ricominciare le persone sempre nuovamente da capo o valorizzarne, in maniera mirata, l'acquisito abbiamo guardato al comparto dell'economia sociale.

Negli anni '90 la nostra Regione non godeva di un Welfare avanzato e, contestualmente, la dimensione del disagio sociale non trovava risposte adeguate nelle figure professionali generate dai diplomi universitari, divenuti, in gran parte, titoli accademici. Parallelamente ferveva sul territorio una rete validissima di soggetti afferenti ad organismi di volontariato che, a causa delle normative vigenti, non potevano accedere al mercato del lavoro, ed in particolare alle cooperative sociali attive sul territorio, per mancanza di referenze adeguate. Questo insano meccanismo comprometteva l'offerta e lasciava inevasa la domanda, tant'è che l'Amministrazione Regionale decise, nel 1995, di emanare una delibera che valorizzasse le competenze professionali e personali di soggetti portatori di esperienze lavorative documentabili, di almeno 5 anni, maturate nel comparto socio-assistenziale, anche in seno ad organizzazioni di volontariato.

Tale presa di posizione ha consentito di varare un principio politico, ancora difficilmente applicabile agli altri comparti economico-produttivi, che ha quantomeno dimostrato la possibilità di recuperare e capitalizzare il pregresso di una persona, senza doverla rimettere in gioco sul mercato del lavoro, pur se acquisito in ambiti non formali o informali. Si è trattato, pertanto, di un'acquisizione importante che ha sciolto una grande ambiguità: ciò che conta prioritariamente non è il tecnicismo insito nella certificazione delle competenze (come molte organizzazioni sostengono), bensì il clima di fiducia e collaborazione che s'instaura tra i diversi sistemi e, dunque, la volontà da parte di ciascuno di essi di riconoscere, pur nella "salvaguardia" della propria mission istituzionale, la validità dell'operato altrui.

Tale riflessione, traslata sulla filiera formativa degli IFTS, lascia intendere che la scuola, lungi dal creare competenze, debba piuttosto favorire l'acquisizione di conoscenze, destinate ad essere successivamente tradotte in competenze, le quali, a loro volta, avranno accesso al mercato del lavoro, nella forma di un "saper fare" dignitoso e trasparente nella sua comprovabilità. Affinché le competenze maturate in ambito formativo parlino poi efficacemente il linguaggio del lavoro è indispensabile che siano numericamente limitate ma, al contempo, declinate da ciascuno sul livello di complessità della propria esistenza e sull'utilizzo che prevede di farne.

La certificazione delle competenze, che attiene ambiti quali l'apprendimento formale (che avviene in contesti strutturati, come istituti d'istruzione e formazione, e porta al conseguimento di diplomi e qualifiche riconosciute), l'apprendimento informale (che avviene nel corso del vivere quotidiano, attraverso acquisizioni spesso inconsapevoli), e l'apprendimento non formale (che avviene in contesti strutturati ma non necessariamente finalizzati all'apprendimento) passa attraverso tre fasi salienti: accertamento in ingresso, dichiarazione intermedia, certificazione in esito.

In particolare, l'iter processuale che conduce alla certificazione muove dall'orientamento che costituisce una modalità informativa, ma soprattutto una modalità di lettura dei fabbisogni espressi dalla persona, attraverso una sorta di bilancio di competenze e di esperienze lavorative maturate.

All'orientamento segue l'accertamento delle competenze in base agli obiettivi formativi del percorso, ma non del saper fare in senso documentale stretto, poiché l'accreditamento delle competenze in ingresso, non costituendo ancora (neanche in Emilia Romagna dove la filiera degli IFTS ha raggiunto punte avanzate di sviluppo) un autentico servizio al cittadino, rappresenta semplicemente, la modalità per individualizzare il percorso formativo e riconoscere sconti alla frequenza delle U.F.C.

L'accertamento delle competenze, che prescinde dalla destinazione successiva che la persona sceglierà, è strettamente correlato alla validazione delle competenze stesse che, per l'appunto, serve a validare ciò che occorre per individualizzare il percorso formativo scelto dal beneficiario.

Una volta individualizzato, e non certo personalizzato, il percorso formativo, occorre, evidentemente, attestare in itinere le competenze compiute ma non complete dell'allievo, attraverso una certificazione intermedia (o "dichiarazione di competenza") che, seppur priva di una legittimazione legale, consente di indicare al mercato del lavoro le acquisizioni maturate dall'allievo e la relativa spendibilità.

Infine, la certificazione da luogo ai crediti formativi che, di fatto, sono le certificazioni stesse. La contabilizzazione dei crediti consente poi di effettuare sconti di percorso, in altre parole, sconti alla frequenza delle Unità Formative Capitalizzabili, favorendo, in tal modo, il processo di individualizzazione e specifica calibratura del percorso formativo.

Concludo il mio intervento con un doveroso richiamo al documento "Dispositivi di Sistema", redatto di recente dalla Regione Emilia Romagna e prossimo all'approvazione in Giunta, che interpreta, in quanto documento integrato, alcuni elementi di prioritaria importanza ai fini di un approccio sistemico (da parte di scuole, Università, enti di formazione e mondo del lavoro) al percorso evolutivo che attualmente vede coinvolta la filiera formativa degli IFTS.

In tale documento vengono definiti in dettaglio concetti tra i quali:

- l'apprendimento formale, informale e non formale (di cui sopra);
- la certificazione (intesa come attestazione legale, da parte di un soggetto giuridico, del possesso di un insieme organico di competenze relative ad una determinata figura professionale, di cui viene favorita la spendibilità all'interno di un qualsivoglia sub-sistema formativo, educativo o lavorativo);
- il dispositivo (inteso quale modello operativo inerente la certificazione delle competenze ed il riconoscimento dei crediti, con relativa specifica di attori coinvolti, ruoli e competenze dei medesimi, metodologie e modalità organizzative);
- la figura professionale (intesa come insieme delle attività che identificano una posizione lavorativa reale "a banda larga" - di cui si specificano gli standard minimi di competenze - legata a modifiche di medio periodo relative ai mutamenti organizzativi e professionali del sistema produttivo);
- la filiera (intesa come complesso di architettura, standard e procedure che identifica un insieme organico di opzioni di apprendimento tramite percorsi coerenti con i bisogni formativi individuati e le esigenze di sviluppo del sistema economico);
- il percorso individualizzato (inteso quale adattamento di un intervento formativo precostituito alle esigenze di uno o più soggetti beneficiari);
- il percorso personalizzato (inteso come costruzione di un percorso complesso - fatto di informazione, consulenza, formazione, inserimento lavorativo ecc. - rispondente ai bisogni specifici di un soggetto);
- il profilo (inteso come contestualizzazione territoriale della figura professionale definita a livello nazionale).

Dr. Vincenzo Cimmino

*Dirigente Settore Politiche Giovanili e del Forum regionale della Gioventù
Regione Campania*

Ho ascoltato con estremo interesse la puntuale descrizione, da parte della drs. Antonelli, dell'esperienza maturata, ad oggi, dalla Regione Emilia Romagna in materia di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore.

Aggiungo che la Regione Campania, che oggi rappresento, sconta, in materia di istruzione e formazione integrata, un discreto ritardo ascrivibile alla inadeguata ricezione, da parte della nostra organizzazione periferica, della massa critica di cambiamenti e trasformazioni normative degli assetti istituzionali che, negli ultimi anni, hanno interessato Regioni ed Enti Locali, con particolare riferimento ai sistemi della scuola, della formazione professionale, dell'università e del mondo del lavoro.

Ciononostante, ritengo che tali cambiamenti siano ormai stati metabolizzati e che buona parte delle criticità di cui eravamo portatori siano state progressivamente rimosse.

Consapevole del fatto che tali miglioramenti debbano essere accompagnati ed implementati ulteriormente, rivolgo un'attenzione particolare alle Università che, mi auguro, diventino parti attive dei partenariati preposti alla progettazione esecutiva di percorsi IFTS, guidando con incisività tali processi e abbandonando definitivamente l'errata convinzione che i percorsi di formazione post-secondaria possano rivelarsi concorrenziali rispetto alle cosiddette lauree brevi.

Dr. Antonio Caruso

*Responsabile Area Sviluppo Locale
STOA' Scpa*

Vorrei rilanciare il dibattito con un tentativo di sintesi tra l'esperienza emiliana e quella campana in materia di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore. Le due esperienze a confronto, pur se diverse perché afferenti a due realtà socio-economiche e territoriali sostanzialmente divergenti, trovano, di fatto, un terreno comune nella forte propensione all'innovazione.

Le parole del dr. Cimmino, pronunciate a seguito dell'intervento appassionato della drs. Antonelli, hanno evidenziato come l'approccio all'innovazione di sistema, sperimentato dalla Regione Emilia Romagna relativamente alla filiera formativa degli IFTS, costituisca un processo di estrema complessità, la cui conditio sine qua non (quantomeno ai fini di una efficace riuscita dei percorsi erogati) è il rapporto di fiducia tra i sistemi e i tra i molteplici operatori in essi coinvolti.

Sento, a questo punto, l'esigenza di porre un quesito, anche per aprire la strada a successivi interventi: se il CTS, nonostante i meccanismi intestini di disfunzione di cui è, ad oggi, ancora portatore, viene di fatto identificato come organismo guida della progettazione strategica dell'offerta formativa, come si potrà fattivamente procedere ad un efficace monitoraggio ex ante e in itinere dei percorsi formativi, per poi procedere ad una valutazione ex post, altrettanto credibile, delle figure professionali formate e delle competenze rispettivamente acquisite?

In altre parole, se i quattro attori coinvolti nella progettazione strategica e gestione operativa dei percorsi (istituti scolastici, Atenei, enti di formazione professionale e imprese) costituiscono, di fatto, i principali portatori d'interesse perché non proviamo, attraverso un'ottimizzazione mirata dei sistemi di monitoraggio, a verificare come farli funzionare nella maniera migliore, costringendoli a fare "realmente" ciò che devono fare?

Prof.ssa Alfonsina Natale

*Presidente
Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato (IPIA) Bosco, Alife*

Ho avuto modo di lavorare, prima di stabilirmi a Napoli, per il sistema di formazione integrata con la Provincia di Roma e la Regione Lazio. Nel corso di tale esperienza ho vissuto tutto il processo d'integrazione tra i sistemi dell'istruzione, della formazione professionale e delle politiche attive del lavoro (con particolare riferimento alla filiera formativa degli IFTS) dal confronto-scontro iniziale tra i soggetti coinvolti, a vario

titolo, nella progettazione esecutiva dell'offerta formativa, sino alla costruzione produttiva di orientamenti strategici finalizzati a garantire un progressivo miglioramento dei processi d'integrazione reale.

Forte di quest'esperienza, ribadisco la necessità di sanare, sul territorio della nostra Regione, i problemi di scarso confronto e coordinamento tra la molteplicità di soggetti coinvolti, a vario titolo, nella realizzazione di tali percorsi, nonché la necessità di adoperarsi, con sollecitudine, ai fini della promozione di una cultura dell'integrazione reale. Sono grata ai soggetti promotori di quest'iniziativa e mi auguro vivamente che l'opportunità di dialogo e di confronto assicurata, agli operatori di settore, da questo ciclo di workshop di approfondimento sul tema degli IFTS, valga ad individuare frontiere di sviluppo efficacemente percorribili, in vista del conseguimento di risultati progressivamente migliori.

Drs. Giulia Antonelli

*Dirigente Formazione Professionale e Politiche del Lavoro
Regione Emilia Romagna*

Voglio unirmi al dr. Cimmino, poiché condivido pienamente la convinzione che la filiera formativa degli IFTS sia stata penalizzata, a prescindere dalle peculiarità dei diversi contesti territoriali di riferimento, da problemi di natura politica, dalla scarsa corresponsabilità dei molteplici sistemi coinvolti nella realizzazione di tali percorsi, dalla cultura poco "sedimentata" di una formazione integrata.

Poi, e il dr. Cimmino lo sa perché ci si ritrova spesso insieme sui tavoli nazionali, vorrei ricordare che le buone intenzioni tendono spesso a naufragare nella loro stessa involuzione. Tuttavia, credo che opportunità di scambio tra differenti esperienze, come quella promossa dal Progetto Learning Regions, siano occasioni importanti poiché, al di là di ciò che effettivamente rimarrà di questo progetto sui tavoli di lavoro e sulle coscienze della gente, sarà stato, in ogni caso, individuato un modo per disporsi ad ascoltare l'altro, con tutti i suoi pro e i suoi contro, un modo per capire che ciascuno di noi percorre la stessa traiettoria e che, dunque, l'integrazione costituisce il solo espediente per superare la nostra "rassicurante" autoreferenzialità.

Chiudo ricordando al dr. Cimmino che la mia accezione della valutazione dei crediti da parte dei CTS è vicina alle persone e al territorio, perché non è un servizio al cittadino ma è qualcosa che rinvia ad una continuità all'interno dei percorsi scelti. Siamo consapevoli che qualora la valutazione dei crediti dovesse diventare un servizio al cittadino, le persone ne avrebbero una immediata percezione e ciò modificherebbe in positivo l'immagine formale, la visibilità, la correttezza di tale aspetto della filiera formativa degli IFTS.

Tuttavia, fino a quando il credito stenterà a tradursi in una prassi calata nella quotidianità delle persone, non potrà diventare "mobile" nei massimi sistemi.

Io credo fermamente in tutto questo perché ho lavorato alle cose e con le persone, quindi mi rendo conto che laddove le persone sono in grado di percepire quanto i massimi sistemi (politiche, governi, istituzioni...) fanno per loro in termini di prodotti/servizi offerti, allora si dispongono, pur di ottenere di più, ad accettare anche livelli di burocrazia ulteriore. Credo che, in fin dei conti, dobbiamo ritenerci fortunati di vivere in questa realtà in movimento, in primo luogo perché non ci si annoia, in seconda istanza perché lamentarsi senza aver mai avuto l'opportunità di cambiare è un non senso.

Drs. Monica Turrini

*Direttore di ricerca
SCIENTER*

Intervengo nuovamente per ricondurre la molteplicità di riflessioni elaborate stamani, in questa sede, al quadro complessivo del Progetto Learning Regions.

Qualcuno potrà pensare che siamo partiti da un bacino potenziale di opportunità di lavoro ed occasioni di intervento estremamente vasto, per poi "ridurci" a circoscrivere il nostro investimento di tempo, attività e risorse sui corsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore.

In realtà, io credo che tale filiera formativa sia una grande opportunità d'integrazione di sistema (dall'analisi dei fabbisogni formativi e professionali dei beneficiari alla valutazione ex post dei percorsi erogati) e un grande laboratorio di innovazione sul territorio, soprattutto in ragione del prezioso patrimonio di risorse

umane motivate a lavorare su un terreno di frontiera, qual è, per l'appunto, quello della formazione post-secondaria.

Non a caso la regione Emilia Romagna, in occasione di un convegno sulla prima valutazione degli IFTS, ha deciso di "rappresentare" i risultati emersi da tale valutazione in un teatro, dove i diversi attori coinvolti nella progettazione ed attuazione dei percorsi (scuole, università, enti di formazione, imprese) hanno avuto modo di confrontarsi reciprocamente, descrivendo, in presenza degli stessi soggetti beneficiari delle attività, il processo complessivo dei percorsi formativi (che, in ultima analisi, è un processo di apprendimento collettivo), dal giorno in cui hanno cominciato a guardarsi in volto senza alcuna possibilità di comprendersi, sino alla fine delle attività, quando hanno preso coscienza d'aver condiviso, non una sommatoria di singole azioni e metodologie d'intervento, bensì un insieme organico di linee operative congiunte e di obiettivi comuni.

Dr. Vincenzo Cimmino

*Dirigente Settore Politiche Giovanili e del Forum regionale della Gioventù
Regione Campania*

Vorrei poter chiudere l'incontro di oggi con una nota positiva.

Ho proposto agli enti attuatori dei percorsi IFTS, realizzati in Campania e prossimi al termine, di concludere il ciclo delle rispettive attività con un convegno finale che dovrebbe tradursi in un consuntivo dell'operato dei partenariati, al fine di verificare come si sono effettivamente svolti i percorsi, in che modo sono state monitorate le attività didattiche, quali competenze sono state acquisite dai beneficiari ecc.

Inoltre, noto con grande soddisfazione che tutti i soggetti attuatori dei progetti (ed in particolare le imprese) hanno manifestato una crescente attenzione alle diverse fasi della progettazione esecutiva delle attività formative.

Il confronto con tali soggetti mi ha consentito di testare con mano il conseguimento di risultati ancora approssimativi ma sicuramente lusinghieri, primo fra tutti la certezza che numerosi allievi, selezionati prima della fine dei percorsi, saranno sicuramente inseriti nel mercato del lavoro al termine dello stage aziendale.

Alla luce di tutto questo, ritengo che si stia costruendo una solida consapevolezza, da parte dei soggetti coinvolti all'interno di tale filiera formativa, dell'efficacia dei percorsi erogati e della convenienza a lavorare in partenariati.

Credo, pertanto, che si debba continuare a lavorare di buona lena, non solo ai fini della progressiva rimozione dei punti di debolezza che ancora penalizzano il sistema degli IFTS, ma soprattutto per promuovere ed implementare la molteplicità di fattori critici di successo che abbiamo individuato all'interno di tale filiera.

Glossario di riferimento

AMBIENTE DI LAVORO	contesto aziendale caratterizzato da modelli organizzativi e gestionali tipici del settore di appartenenza, entro la quale si collocano più figure professionali.
AREA DI ATTIVITA'	segmento di funzioni/processi lavorativi tipici presenti in un determinato settore o ambito professionale, caratterizzato da finalizzazione funzionale, autoconsistenza -autonomia, omogeneità
COMPETENZE	<p>l'insieme di oggetti definiti, ottenibili attraverso particolari modalità di analisi del lavoro, che godono delle seguenti proprietà.</p> <p>Rappresentano uno standard minimo di riferimento, esplicitamente legato al raggiungimento certo di una data performance</p> <p>Sono costituite da un mix di elementi, alcuni legati alla natura del lavoro (conoscenze, tecniche operative,...), altri legati a caratteristiche individuali di utilizzo efficace del proprio sapere (capacità di comunicazione, problem solving, motivazione e comportamenti...)</p> <p>Costituiscono una metrica per rileggere le attuali figure professionali attraverso la loro scomposizione in Unità di competenza, ognuna delle quali avente un valore proprio e potendo essere presente come componente di diverse figure, in una logica di flessibilità della prestazione professionale e di supporto alla mobilità nella vita lavorativa</p> <p>Costituiscono un requisito di occupabilità per gli individui</p> <p>Sono il riferimento base per la progettazione e la realizzazione di azioni formative efficaci (in quanto orientate a garantire che, al termine, il partecipante abbia acquisito la capacità di realizzare performance) basate standard formativi capitalizzabili e sul riconoscimento /certificazione di crediti formativi</p>
COMPETENZE DI BASE	<p>sono connesse all'analisi dei "requisiti per l'occupabilità" che, nell'ambito di una determinata cultura del lavoro (espressa dai soggetti sociali e istituzionali) vengono considerati essenziali per favorire l'accesso alla formazione e al lavoro. Prefigurano una migliore occupabilità e sviluppo professionale soprattutto in relazione agli scenari emergenti.</p> <p>Fanno riferimento a conoscenze e abilità connesse a informatica, lingue, organizzazione, economia, sicurezza, diritto e legislazione.</p>
COMPETENZE TECNICO-PROFESSIONALI	sono dedotte dall'osservazione delle attività operative concrete, connesse a determinate funzioni e processi lavorativi, mediante una appropriata metodologia di analisi del lavoro che

sia in grado di leggere le attività e di ricostruire il quadro delle competenze tipiche ad esse associate.

**COMPETENZE
TRASVERSALI**

sono connesse all'analisi non tanto del lavoro in se, quanto piuttosto del comportamento degli individui e delle variabili che sono in grado di influire sulle loro azioni.

Sono ritenute essenziali al fine di riprodurre un comportamento professionale in grado di trasformare un sapere tecnico in una prestazione lavorativa efficace.

Fanno riferimento a competenze quali la diagnosi, la comunicazione, la presa di decisione, il problem solving

COMPITI

attività lavorative, decisioni prevalenti e rilevanti esercitate su un processo lavorativo.

Possono essere suddivisi in:

- *compiti di trasformazione*, finalizzati alla realizzazione del processo lavorativo;
- *compiti di coordinamento e controllo*, orientati a controllare e regolare il processo di riferimento, ad assicurare integrazione tra attività, ruoli, processi diversi;
- *compiti di mantenimento-innovazione*, finalizzati a ripristinare, innovare e sviluppare metodologie, risorse, prodotti e servizi

OBIETTIVI FORMATIVI

le competenze che i partecipanti devono acquisire al termine di un percorso formativo.

OBIETTIVI DIDATTICI

le capacità o le conoscenze che i partecipanti devono acquisire al termine di un'azione o una situazione formativa, espresse dai formatori in modo da consentire la costruzione, la conduzione e valutazione del processo di apprendimento

FIGURA PROFESSIONALE

l'insieme dei compiti lavorativi di un profilo professionale desunto dall'osservazione empirica di posizioni lavorative reali ed interpretata alla luce di espliciti modelli di lettura; generalmente tali modelli fanno riferimento ad opzioni legate all'analisi organizzativa, ad aspetti psico-sociologici e/o a quelle competenze che effettivamente possono essere sviluppate in sede formativa

**PROFILO PROFESSIONALE
TIPO**

è la ricostruzione virtuale delle caratteristiche comuni di più figure professionali che svolgono gli stessi tipi di compiti in ambiti lavorativi analoghi.

Il profilo professionale è elaborato da gruppi di lavoro o frutto di analisi della professionalità promosse dalla Regione ed assunti come riferimento per l'individuazione degli standards formativi; il profilo tipo non è immutabile, nel tempo va rivisto

ed aggiornato in relazione all'evoluzione del mercato del lavoro di riferimento

Valuta lo spessore professionale dei vari ruoli (l'insieme delle attività effettivamente svolte da una persona in relazione alla funzione espletata); è il complesso di compiti, competenze, prerequisiti d'ingresso delle diverse figure professionali, intese come ruoli virtuali che prescindono dai contesti lavorativi realmente riscontrabili.

In alcuni contesti si parla di **archetipi** delle professioni

PROGETTO FORMATIVO è inteso come l'elaborazione degli obiettivi formativi, delle scelte organizzative e degli strumenti facenti riferimento agli standards formativi e ai dati di contesto (utenza, tipologia formativa, caratteristiche socio-economiche del territorio, diverso grado di complessità del percorso formativo).

SETTORE PROFESSIONALE segmento del mercato del lavoro entro cui vengono prevalentemente svolte le attività professionali

UNITA' DI COMPETENZA Rappresenta la capacità da parte di un individuo di mettere in atto un mix di conoscenze, capacità, comportamenti in modo da garantire il raggiungimento di un'efficace performance professionale, in rapporto alle caratteristiche del contesto in cui si trova ad operare

UNITA' FORMATIVA CAPITABILIZZABILE unità-tipo di formazione certificabile finalizzata al raggiungimenti di precise competenze di base, trasversali o tecnico professionali

Ogni U.F.C. è articolata in due sezioni

nella prima viene riportato

- il titolo della U.F.C.
- l'Area di Attività (ADA) se trattasi di U.F.C. tecnico professionale
- il risultato atteso
- le diverse attività che sono necessarie per raggiungere tale risultato
- le competenze necessarie per realizzare efficacemente tali attività

nella seconda sono descritti gli standard formativi minimi essenziali per lo sviluppo della competenza a cui l'U.F.C. si riferisce

- i prerequisiti eventualmente necessari per l'accesso alla U.F.C.
- i contenuti

- le modalità formative
- le modalità di valutazione

la durata

VALUTAZIONE

Attività di misurazione e analisi dei risultati attesi e effettivamente conseguiti, rispetto agli obiettivi prefissati