

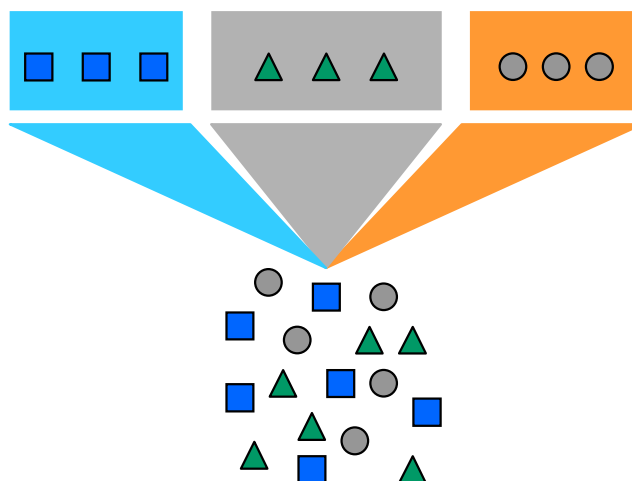


**MINISTERO DELLA PUBBLICA  
ISTRUZIONE**  
*Direzione Generale per l'istruzione post-  
secondaria degli adulti e per i percorsi  
integrati*



*Area Metodologie per la Formazione*

## **GUIDA METODOLOGICA ALLA PROGETTAZIONE PER UFC NELLA FORMAZIONE INTEGRATA SUPERIORE**



*Maggio 2002*

## Sommario

---

<b>Premessa.</b>	<i>Pag 3</i>
<b>Sezione 1 - Il Modello di riferimento.</b>	<i>Pag 5</i>
1.1 Un sistema centrato sulla progettazione per competenze e sui principi della flessibilità e modularità.	<i>Pag 5</i>
1.2 Le UFC come strumento per la progettazione formativa.	<i>Pag 7</i>
1.3 Gli <i>standard</i> minimi di competenza negli IFTS.	<i>Pag 12</i>
<b>Sezione 2 - Schede operative per la progettazione formativa.</b>	<i>Pag 14</i>
2.1 Individuazione dei fabbisogni di professionalità ai quali si intende dare risposta formativa nella definizione di un progetto IFTS.	<i>Pag 15</i>
2.2 Definizione del progetto formativo.	<i>Pag 18</i>
2.3 Programmazione didattica e organizzativa.	<i>Pag 22</i>
2.4 Verifica/valutazione/attestazione e Valorizzazione dei crediti.	<i>Pag 25</i>

---

La presente Guida è stata elaborata da un gruppo di lavoro coordinato da Gabriella Di Francesco (Dirigente dell'Area Metodologie per la Formazione dell'Isfol) e composto dai seguenti ricercatori ed esperti: Maria Grazia Accorsi, Clizia Conversano, Fabrizio Giovannini, Riccardo Mazzarella, Elisabetta Perulli.

## **Premessa**

### Il sistema IFTS e l'approccio per competenze ed unità formative capitalizzabili.

Gli IFTS rappresentano una sintesi e una concreta messa in campo di tutte le principali innovazioni dei sistemi educativi definite dall'evoluzione normativa e del dialogo sociale negli ultimi anni. Il modello ISFOL delle competenze e delle unità formative capitalizzabili, nato con i primi studi sulle competenze, si è sviluppato nello stesso contesto di trasformazioni della domanda sociale, di confronto interistituzionale, di dialogo e di evoluzione normativa, e risponde alle esigenze del sistema IFTS/FIS rispetto alle grandi linee di innovazione strategica. Tali linee riguardano il disegno di un nuovo *welfare* e lo sviluppo di un sistema formativo allargato, integrato e flessibile:

#### *Nuovo welfare*

- come centralità dell'individuo, diritto all'apprendimento, al mantenimento del proprio patrimonio di saperi, alla continuità dell'accesso all'istruzione, alla valorizzazione e capitalizzazione delle esperienze, come base per il diritto all'occupabilità e alla mobilità;
- come investimento nella formazione, quale risorsa economica, fattore di razionalizzazione dello scambio fra individuo e imprese, base dello sviluppo territoriale e della lotta alla disoccupazione.

#### *Integrazione*

- come chiave di volta di un sistema nel quale le esperienze dei soggetti siano valorizzabili, capitalizzabili e spendibili;
- come rete di soggetti autonomi che si riconoscono in un linguaggio condiviso e in nuovi oggetti di apprendimento;
- come territorializzazione della risposta ai fabbisogni competitivi del mercato del lavoro e del sistema imprenditoriale;
- come proiezione nella dimensione europea delle azioni locali;
- come visione strategica dell'offerta di servizi formativi, e interazione fra politiche formative e politiche di sviluppo territoriale.

### Obiettivi e struttura della guida.

L'Isfol, nell'ambito delle *azioni di sistema*, ha messo a punto uno strumento metodologico destinato alla filiera dell'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, rispondente sostanzialmente all'obiettivo di facilitare la messa in opera delle attività previste da parte dei Comitati Tecnico-Scientifici di Progetto, fornendo ai differenti attori interessati alcuni riferimenti concettuali, linguistici ed operativi comuni.

*L'uso di tale strumento può essere molteplice:*

- ❑ guida alla definizione dei percorsi di apprendimento nell'ambito della definizione e conduzione di progetti IFTS;
- ❑ supporto ai partenariati di progetto per agevolare la condivisione di linguaggi ed obiettivi;
- ❑ supporto alla autovalutazione dei progetti stessi rispetto alle nuove filosofie formative di cui IFTS è filiera chiave;
- ❑ occasione per attivare un confronto fra le differenti metodologie in merito ai processi di definizione degli *standard* minimi e dei dispositivi di certificazione delle competenze.

Non va dimenticato come questo approccio si propone come applicazione sperimentale, e, dunque, soggetto ad approfondimento/revisione e sviluppo anche a partire dagli esiti delle attività, valorizzando la partecipazione dei diversi attori coinvolti.

In coerenza con obiettivi e possibilità d'uso, la scelta redazionale compiuta è stata di fornire uno strumento che potesse risultare di immediato accesso per il maggior numero di utilizzatori. Le pagine che seguono vanno dunque lette come una prima guida ai temi, di cui si lascia ai singoli utilizzatori la cura di approfondire gli aspetti di loro più immediato interesse.

La guida è organizzata in due sezioni:

- la prima è dedicata ad un'illustrazione metodologica dell'approccio alla progettazione per competenze, collegandolo ai principi del sistema IFTS, con l'obiettivo di introdurre in modo organico il modello delle UFC;
- la seconda, di carattere più operativo, propone un percorso di lavoro per progettare le *Unità Formative Capitalizzabili*, ed è organizzata in schede che illustrano i passaggi sequenziali del processo di progettazione.

## SEZIONE 1 - IL MODELLO DI RIFERIMENTO.

Questa sezione della Guida è dedicata ad una breve illustrazione dell'approccio per competenze nella progettazione dei percorsi IFTS, a partire dai concetti fondativi contenuti negli attuali documenti di normazione ed indirizzo con l'obiettivo di introdurre il modello di riferimento.

### **1.1 Un sistema centrato sulla progettazione per competenze e sui principi della flessibilità e modularità.**

Le competenze nei percorsi IFTS rispondono alle istanze prioritarie di filiera richiamate chiaramente nel testo del Regolamento attuativo dell'art. 69 della Legge 144/99; i percorsi infatti:

*"...sono progettati e organizzati in modo da rispondere a criteri di flessibilità e modularità, e da consentire percorsi formativi personalizzati per giovani ed adulti, con il riconoscimento dei crediti formativi acquisiti, anche ai fini della determinazione della durata del percorso individuale, nonché la partecipazione anche degli adulti occupati".*

La definizione di competenze adottata nell'ambito dei percorsi IFTS ha ricevuto una sua strutturazione nell'ambito delle linee guida al Certificato finale:

*"Tutti i documenti di lavoro relativi all'attivazione degli IFTS, facendo propria anche un'indicazione chiaramente espressa dalla normativa recente, sottolineano come le competenze debbano essere il principale elemento di riferimento per la progettazione dei percorsi di questo nuovo canale formativo e per certificare e rendere riconoscibili le acquisizioni delle persone che vi partecipano.*

*Il concetto di "competenza" assume connotazioni e sfumature diverse a seconda dei diversi approcci e modelli che si utilizzano per definirlo. Ai fini della certificazione si intende con questo termine identificare l'insieme di risorse (conoscenze, abilità, ecc.) di cui un soggetto deve disporre per affrontare efficacemente l'inserimento in un contesto lavorativo, e più in generale per affrontare il proprio sviluppo professionale e personale.*

*Al di là di come i vari modelli definiscono e descrivono in modo più specifico il concetto di "competenza", è qui importante evidenziare due elementi caratteristici, che lo rendono particolarmente rilevante per la certificazione dei processi formativi ai fini di una loro trasparenza sul mercato del lavoro.*

*La competenza esprime una "relazione" tra un soggetto e una specifica situazione. In questo senso essa non è ricavabile da una esclusiva analisi della natura tecnica dei compiti lavorativi, e neppure dalla definizione di una somma di conoscenze e capacità astrattamente possedute da un soggetto. Essa scaturisce invece dall'analisi del "soggetto in azione", dalla considerazione del tipo di risorse che mette in campo e delle modalità con cui le combina per fronteggiare situazioni relazionali e professionali.*

*Per questi motivi la competenza costituisce un concetto sistemico, un mix integrato di risorse di natura diversa (conoscenze, abilità, risorse personali, ecc.) che vengono dinamicamente combinati dal soggetto nell'esercizio delle attività lavorative.*

*La natura del concetto di competenza fa sì che essa si presti efficacemente a fare da "interfaccia" tra mondo del lavoro e mondo della formazione, favorendo la definizione di un riferimento linguistico comune che rende più facilmente riconoscibili anche all'interno delle realtà produttive le acquisizioni che vengono certificate al termine dei percorsi formativi.*

*Infatti le competenze costituiscono al tempo stesso:*

- *il punto di arrivo dei processi di analisi del lavoro e di descrizione della professionalità richiesta;*
- *il punto di partenza per stabilire i risultati attesi dall'azione formativa e definire le modalità più coerenti per raggiungerli”.*

Nel testo del Regolamento attuativo, inoltre, si assume una classificazione funzionale delle competenze con riferimento:

- *ai curricula: "i curricula fanno riferimento a competenze di base, trasversali e tecnico professionali"*
- *e agli standard nazionali "Lo standard (...) contiene (...) l'individuazione della figura professionale di riferimento e delle relative competenze di base, trasversali e tecnico-professionali (...)"*

Una definizione più puntuale di tale articolazione è contenuta nelle *Linee guida per il Certificato finale*:

*"Le **competenze di base** costituiscono le risorse fondamentali comunque necessarie ad un individuo per l'accesso alla formazione e al lavoro, oltre che per lo sviluppo di un proprio percorso individuale e professionale. E' opportuno a tale riguardo precisare che, nell'ambito di una riflessione che riconosca il contributo che anche i canali scolastico e universitario offrono allo sviluppo delle professionalità dei soggetti, è necessario dare una maggiore visibilità e considerazione alle competenze di base. Per competenze di base si intende quindi l'insieme delle conoscenze (e della loro capacità d'uso) che costituiscono sia il requisito per l'accesso a qualsiasi percorso di formazione ulteriore, sia la base minima per l'accesso al lavoro e alle professioni, costituendo in questo modo un moderno diritto di cittadinanza. Lingue, informatica di base, economia, legislazione e contrattualistica del lavoro sono soltanto alcuni degli esempi possibili di tali competenze. In tal senso lo sviluppo di un'ampia gamma di competenze di base è oggi obiettivo congiunto, ciascuno nel proprio ambito, della scuola, della formazione professionale e dell'università.*

***Le competenze trasversali** sono le competenze (comunicative, relazionali, di problem solving, ecc.) che entrano in gioco nelle diverse situazioni lavorative e che consentono al soggetto di trasformare i saperi in un comportamento lavorativo efficace in un contesto specifico.*

*E' importante sottolineare come all'interno delle competenze trasversali occorre anche considerare tutto quell'insieme di risorse cognitive e metodologiche che l'esperienza scolastica e universitaria consente di sviluppare e rendere patrimonio stabile del soggetto, anche se spesso esso viene declinato con linguaggi diversi.*

***Le competenze tecnico professionali** sono costituite dai saperi e dalle tecniche connesse all' esercizio delle attività operative richieste dai processi di lavoro a cui ci si riferisce nei diversi ambiti professionali. A tale riguardo è necessario richiamare le specificità che caratterizzano i diversi contributi che possono venire dal sistema scolastico, universitario e dalla formazione professionale regionale allo sviluppo delle competenze tecnico-professionali”.*

La definizione di tali competenze, ai fini della progettazione formativa, deriva da differenziati percorsi di analisi.

Per le competenze di base si prendono in considerazione i "*requisiti per l' occupabilità e la cittadinanza*" che, nell' ambito di una determinata cultura educativa/formativa e del lavoro espressa dai soggetti sociali e istituzionali interessati, vengono considerati essenziali, per favorire l' accesso alla formazione e al lavoro negli scenari emergenti e per favorire lo sviluppo di un percorso individuale e professionale.

Per le competenze trasversali, si tratta invece di analizzare le caratteristiche non già del lavoro "in sé", quanto piuttosto del comportamento lavorativo degli individui e delle "variabili" che sono in grado di influire in modo significativo sulle sue azioni. Si tratta cioè di disporre di una metodologia di analisi del comportamento lavorativo dei soggetti.

Per le competenze tecnico-professionali, si tratta invece di analizzare le concrete attività operative connesse a determinate funzioni e processi lavorativi, attraverso una appropriata metodologia di "*analisi del lavoro*" che sia in grado di "*leggere*" le attività e di ricostruire il quadro delle competenze presenti nelle stesse attività operative.

I tre percorsi di analisi vanno applicate quindi a "campi" diversi:

- la *cultura educativa e formativa* per trarne i requisiti per l' occupabilità e le competenze di base;
- le *funzioni/processi* per trarne le attività lavorative e le competenze tecnico-professionali;
- il *comportamento lavorativo* dei soggetti per trarne le competenze trasversali.

Tale articolazione non va interpretata rigidamente poiché, nella prospettiva della formazione, è necessario prestare attenzione all' intreccio profondo tra i tre "tipi" di competenze identificate. E' importante ricordare infatti come il presidio o l' esercizio efficace delle attività è, secondo questa impostazione, sempre funzione dell' integrazione di questi diversi tipi di competenze, che predispongono ad un efficace sviluppo personale e professionale.

## **1.2 Le UFC come strumento per la progettazione formativa.**

Nel Regolamento attuativo all' art. 4 *Standard di percorso* viene definito che i percorsi IFTS:

*"d) sono strutturati in moduli e/o unità capitalizzabili intese come insieme di competenze, autonomamente significativo, riconoscibile dal mondo del lavoro come componente di specifiche professionalità ed identificabile quale risultato atteso del percorso formativo".*

Nell' ambito delle Linee Guida per la compilazione del certificato finale vengono indicati gli aspetti tecnici sottesi a questa opzione. A tal fine è utile ricordare come la aggregazione delle competenze in unità capitalizzabili è già utilizzata in molti Paesi europei - come ad esempio *U.K., Spagna, Belgio, Francia* - rispondendo all' esigenza di una chiara identificazione dei risultati attesi di un percorso formativo e di un codice di comunicazione efficace tra sistema formativo e mondo del lavoro.

*"A livello di percorso formativo, le unità di competenze capitalizzabili divengono l' obiettivo di riferimento delle diverse sequenze didattiche di cui si compone il percorso stesso.*

*Tali sequenze assumono la denominazione di "unità formative", e possono o meno corrispondere ad una unità capitalizzabile di competenza.*

Ciascuna unità formativa è definita da una denominazione specifica (titolo), dalle competenze-obiettivo, dai contenuti, dalla durata, dalle modalità formative e dalle modalità di valutazione previste.

Dal momento che una unità formativa è finalizzata allo sviluppo di competenze, potrà essere che per raggiungere tale obiettivo sia opportuno articolare l'unità stessa in "moduli formativi".

Secondo questo approccio l'Unità Formativa Capitalizzabile è definibile come una unità-tipo di riferimento per il raggiungimento o il riconoscimento di competenze professionali ed è quindi concepita per costituire uno strumento codificato per la pianificazione di azioni formative finalizzate all'acquisizione di competenze professionali.

In via generale le Unità Formative Capitalizzabili presentano le seguenti caratteristiche:

- *Componibilità* - Ogni Unità è progettata in modo tale che risulti possibile collegarla con altre Unità (o altri crediti acquisiti in forma diversa dal percorso formativo).
- *Relativa autonomia* - Ogni Unità pone come obiettivo e contenuto di apprendimento un set di competenze in grado di costituire un valore riconoscibile sul mercato del lavoro.
- *Tendenziale pluridisciplinarietà* - L'attuazione ed il presidio delle attività di solito richiede la "padronanza" di conoscenze ed abilità riguardanti diverse discipline, nonché la capacità di porre in atto "piani di comportamento professionale" in cui esse convergono in forma sinergica.
- *Standardizzazione dei descrittori* - Ogni Unità si limita a riportare gli elementi descrittivi che costituiscono l'essenziale riferimento (*standard*) per lo sviluppo o il riconoscimento delle competenze. Ciò vale anche per le modalità e lo "stile redazionale" con cui ciascuno di essi viene formulato.

Vista in questa chiave lo strumento rappresentato dalla *Unità Formativa Capitalizzabile*, assumendo le competenze come riferimento centrale, consente la composizione e l'erogazione di un'offerta educativa e formativa flessibile ed adeguata alle esigenze di una progettazione coerente rispetto sia alle indicazioni generali, sia alle distintività di contesto.

L'UFC favorisce, infatti, la rispondenza alle esigenze di fruizione individualizzata – *nel tempo e nello spazio* – proprie del soggetto ed il riconoscimento delle specificità di cui l'individuo è portatore in termini di bisogni, di competenze possedute e di modalità di apprendimento;

L'adozione di una forma *standard* (l'UFC) esalta inoltre il ruolo giocato dal formatore, rendendo trasparenti gli esiti dell'opera di taratura e messa a punto da questi eseguita in funzione delle caratteristiche proprie della specifica situazione di intervento. L'utilizzo di tale *tecnologia formativa* è in grado di rispondere alle generali istanze di affidabilità e trasparenza caratteristiche dei protocolli di rete, evitando, nel contempo, il rischio di una composizione dei percorsi fondata su una meccanicistica logica combinatoria di unità "sempre ed universalmente" adeguate ad ogni contesto.

La ragione d'uso negli IFTS di uno strumento come l'UFC, parzialmente modificabile da parte dei soggetti che di volta in volta lo utilizzano, deriva anche da un principio di *economia dei costi di transazione*: rispetto ad una pluralità di *standard* rigidi e prescrittivi o, al contrario, alla totale libertà di *format* ed approccio metodologico alla progettazione, essa è in grado di generare maggiori convenienze, in quanto tecnologia variabile per declinazione locale di specifiche ed estensioni.

Il contributo delle *Unità Formative Capitalizzabili* alla riduzione dei costi della progettazione formativa e all'allestimento di un'offerta educativa e formativa *di qualità* emerge anche dalla sua



funzionalità ad attivare tipi diversi di *benchmarking formativo*<sup>1</sup>: interno (*realizzato all' interno della propria organizzazione o progetto*) competitivo (*realizzato con organizzazioni o progetti concorrenti*), funzionale e di processo (*realizzato con organizzazioni o progetti non concorrenti anche al di fuori del proprio settore/filiera di intervento*).

In tal senso, nell'ambito della filiera IFTS l'utilizzo del modello delle UFC può sensibilmente favorire la *ricerca delle prassi eccellenti* e l'individuazione dei fattori e dei metodi efficaci ed efficienti per adattare e applicare le esperienze migliori al proprio contesto di esercizio. La ricerca di competitività induce le organizzazioni a una più attenta gestione dei costi operativi della progettazione *competence based*, ad elevare il rapporto qualità-prezzo dei propri prodotti (UFC) e a ridurre i tempi di risposta alle sollecitazioni della domanda, favorendo la spinta al cambiamento.

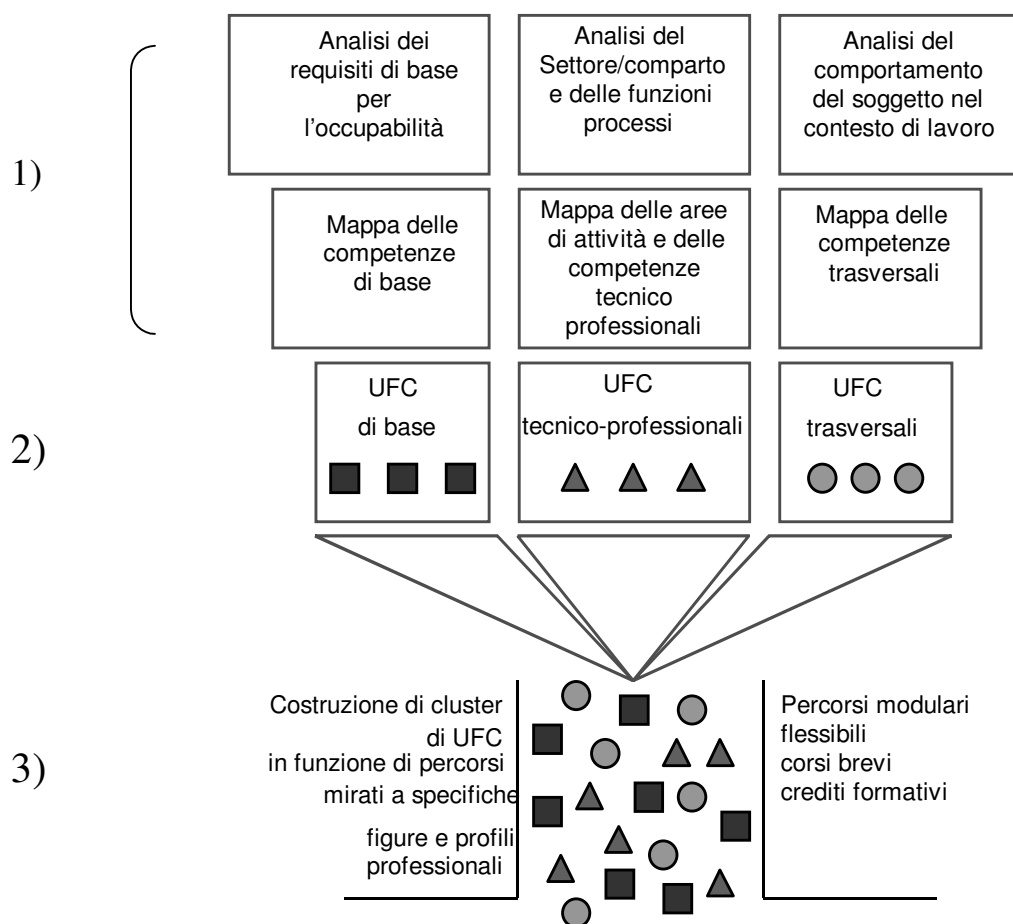
Oltre a favorire la possibilità di *capitalizzare le esperienze più innovative*, in modo da apprendere il più possibile dalle sperimentazioni compiute nella filiera, l'UFC, in quanto protocollo di *rete, comunicazione e scambio*, costituisce una matrice di riferimento utile per la negoziazione degli obiettivi formativi da parte dei soggetti che, appartenendo a sistemi educati e formativi differenti e quindi partendo da linguaggi e culture diverse, debbano arrivare a concretizzare un percorso condiviso ed integrato. Tale valenza negoziale dell'UFC assume un ruolo decisivo sia nel creare i presupposti per la capitalizzazione, da parte degli individui, delle competenze acquisite nel proprio percorso formativo e professionale, sia, su un piano sistemico, a creare i presupposti per un reciproco riconoscimento (tra sistema di f.p. e sistema scolastico; e tra questi e il lavoro) dei crediti formativi e delle relative competenze acquisite.

Naturalmente, le maggiori responsabilità e la funzione strategica assunta dagli operatori nella logica dell'integrazione pongono una maggiore esigenza di professionalità a tutti i soggetti e comunità di pratiche che si trovano ad interagire lungo il processo di definizione dell'offerta formativa *competence-based*. Sul piano delle criticità vale la pena precisare, inoltre, che il *benchmarking formativo non è un servizio che si può acquistare, ma trova il presupposto fondamentale nello scambio reciproco di informazioni*. In tal senso appare opportuno favorire progressivamente negli IFTS l'emersione di circuiti, in cui i diretti interessati (*utilizzatori e produttori di formazione*) possano dare vita a un sistematico confronto tra le diverse esperienze fatte, valutando insieme le modalità sperimentate e le prestazioni ottenute, alimentando, anche attraverso l'UFC, processi di *interazione* in grado di consentire alla filiera di funzionare come una rete unitaria e di mettere a sistema prototipi, esperienze, idee elaborati da soggetti diversi e in diversi campi.

---

<sup>1</sup> Come noto, il *benchmarking* è il metodo attraverso cui le organizzazioni possono migliorare i propri processi, prodotti, servizi, prassi e *performance* attraverso un confronto sistematico con quelle realtà (*best in class*) che hanno raggiunto livelli di eccellenza. Il metodo si basa sulla identificazione di *standard di prestazione* (*benchmark* o termine di raffronto esterno) e sulla successiva misurazione quantitativa e qualitativa dei propri *gap* rispetto a contesti ritenuti eccellenti in particolari processi o nell' adozione dei *metodi organizzativi* più efficienti (*practice*).

Come si riassume nello schema, il processo di individuazione delle UFC è articolato in tre macro-fasi, cronologicamente disposte :



1. i processi di analisi che hanno come *output* le mappe delle competenze, aggregate e relative alle *competenze di base, tecnico-professionali e trasversali* ;
2. la “traduzione” delle competenze aggregate nelle corrispondenti *Unità Formative Capitalizzabili*;
3. la composizione delle singole UFC in *cluster* corrispondenti alle figure e profili professionali che si intendono formare, con la conseguente definizione dei percorsi formativi modulari.

Dunque sul piano della progettazione formativa, l’UFC si pone come strumento utile per una composizione di percorsi formativi coerentemente orientati all’acquisizione delle competenze definite nei relativi *standard minimi* (cfr par 1.3).

*Dal punto di vista della struttura di rappresentazione le Unità formative capitalizzabili sono articolate in due sezioni:*

Nella prima sezione, descrittiva della competenza, viene riportato il titolo dell’unità formativa capitalizzabile (nel caso delle unità formative capitalizzabili tecnico professionali è riportato anche il riferimento all’area di attività) nonché altri indicatori di carattere descrittivo e in particolare:

- *il titolo della UFC*
- *il risultato atteso*
- *le diverse attività che sono necessarie per raggiungere tale risultato*

- le competenze necessarie per realizzare efficacemente tali attività e gli indicatori della performance utili per la valutazione.

Nella seconda sezione, vengono descritti gli elementi formativi essenziali per lo sviluppo della competenza indicata. In particolare vengono descritti:

- i prerequisiti eventualmente necessari per l'accesso alla unità capitalizzabile
- i contenuti trattati nella unità capitalizzabile
- le modalità formative
- le modalità di valutazione
- la durata

### Come progettare le UFC Tecnico Professionali

E' importante ricordare come il presidio o l' esercizio efficace di un' area di attività è sempre funzione dell' integrazione "in azione" di questi diversi tipi di competenze, che danno luogo a prestazioni lavorative professionalmente valide.

Focalizziamo qui la nostra attenzione sulle *competenze tecnico-professionali*, che si presentano di gran lunga come il campo più complesso, variegato e maggiormente interessato dalle sperimentazioni avviate.

Il modello di analisi che si propone fa riferimento alle esigenze di trasversalità dei diversi contesti aziendali ed intende offrire indicazioni abbastanza ampie e generalizzabili, in quanto solitamente un progetto formativo deve essere finalizzato all' acquisizione di competenze spendibili in diverse situazioni di lavoro ed in presenza di diversificati assetti organizzativi.

Differentemente che dal consulente di sviluppo organizzativo, per il progettista di formazione lo scopo dell' analisi del lavoro è identificare/descrivere gli insiemi di attività omogenee, significative e rilevanti rispetto alle quali si esplica un corrispettivo insieme di competenze professionali, raggiungibili tramite formazione. Ciò necessita, da un lato, di rimanere il più aderente possibile al nucleo reale di esercizio di una competenza professionale e, dall' altro, di prescindere dalle molteplici e variegate modalità mediante le quali un' azienda può "utilizzare" tale professionalità.

Per quel che riguarda le *competenze tecnico-professionali* il riferimento fondamentale è costituito dai processi lavorativi e dalle aree di attività presenti in un determinato settore/comparto professionale.

Il "segmento minimo" di riferimento è costituito dall' area di attività intesa come capacità, da parte del soggetto, di porre in atto, gestire, coordinare e monitorare le attività, attraverso il possesso delle conoscenze e delle abilità necessarie.

Lo scegliere come unità elementare le aree di attività, anziché sue componenti a minore complessità, nasce dall'esigenza di non "parcellizzare" la professionalità e la formazione, puntando dunque su insiemi "significativi" di attività operative, in coerenza con quanto richiesto dalle imprese ed in funzione della miglior spendibilità del sapere professionale degli individui.

Il concetto di "area di attività" si può definire nel seguente modo:

*un' area di attività corrisponde ad un insieme significativo di attività specifiche, omogenee ed integrate, orientate alla produzione di un risultato ed identificabili all' interno di uno specifico processo. Tali attività specifiche presentano caratteristiche di omogeneità sia per le procedure da applicare, sia per i risultati da conseguire, che, infine, per il livello di complessità delle competenze da esprimere.*

In base a tale definizione si intende sottolineare il fatto che le aree di attività:

- costituiscono nell'organizzazione del lavoro un insieme di attività circoscritto e visibile;

- producono un risultato e svolgono una funzione che le distingue in forma significativa;
- vengono attuate, gestite e controllate con tecniche e procedure che si caratterizzano in modo specifico all'interno di quelle relative al processo preso nel suo complesso;
- richiedono un corpus di sapere professionale specifico in connessione con le specificità delle tecniche e delle procedure relative alle attività.

Per l' identificazione delle competenze necessarie per presidiare le attività, che diventano il punto di riferimento dell'unità formativa, si ipotizza, sostanzialmente, un percorso logico articolato in quattro tappe:

1. *identificazione dei processi* tipicamente presenti nell' ambito di unità produttive/aziende di un determinato settore/comparto. In questa prospettiva il concetto di processo si definisce come *una sequenza di flusso di attività collegate direttamente tra loro, in un rapporto di tipo funzionale e temporale, finalizzate a produrre uno specifico risultato;*
2. *identificazione delle Aree di Attività* afferenti/riconducibili a ciascuno dei processi/ funzioni prima identificati, attraverso la loro segmentazione secondo criteri di finalizzazione funzionale, di autoconsistenza-autonomia e di omogeneità;
3. *identificazione dei risultati attesi e dei relativi compiti;*
4. *identificazione delle competenze necessarie per presidiare i tipi di attività.*

Va sottolineato, comunque, che la metodologia dell'analisi del lavoro e l'individuazione dei processi e delle Aree di Attività proposte in questa sede costituiscono solo una delle possibili modalità di acquisizione delle indicazioni e delle informazioni necessarie alla costruzione del sistema dell'offerta formativa. E' da tener conto, infatti, del riferimento agli *standard* minimi in corso di definizione riferiti a figure professionali di livello nazionale ed alle attività o ambiti di attività che le caratterizzano.

### **1.3 Gli standard minimi di competenza negli IFTS.**

Secondo il Regolamento attuativo, all'*art. 2*, i percorsi IFTS:

- c) *rispondono agli standard di cui agli articoli 4 (ndr. standard di percorso) e 5 (ndr. standard minimi di competenza) funzionali al raggiungimento, in ambito nazionale, di omogenei livelli qualitativi e di spendibilità delle competenze acquisite in esito al percorso formativo.*

Tali *standard* all'*art. 5* dello stesso Regolamento sono così definiti:

*"Gli standard delle competenze determinano i requisiti minimi per l'accesso al percorso formativo dell'IFTS e il risultato minimo in esito ad esso, specificato in termini di competenze verificabili e certificabili, che a sé stanti possono essere riconosciute come crediti formativi. (...)*

*Lo standard di cui al comma 1 contiene:*

- a) *l'individuazione della figura professionale di riferimento e delle relative competenze di base, trasversali e tecnico-professionali;*
- b) *i requisiti richiesti per l'accesso;*
- c) *i criteri per l'eventuale equipollenza dei percorsi e dei titoli anche con riferimento al riconoscimento dei crediti di cui all'art.6, da parte delle Università."*

La *Nota operativa* allegata all'*Accordo Stato-Regioni* del 14 settembre 2000 contiene alcune prime indicazioni di massima sugli standard minimi delle competenze di base e trasversali:

*"Competenze di base e trasversali.*

*Indipendentemente dai settori e dalle figure professionali di riferimento, le competenze alfabetico funzionali e aritmetico-matematiche ("literacy" e "numeracy") sono da considerarsi requisiti culturali minimi fondamentali e irrinunciabili per l' accesso ad un canale di livello post secondario. L' analisi dei fabbisogni messa a punto dalle diverse parti sociali ha evidenziato, a garanzia di un reale e concreto diritto di cittadinanza, la necessità di competenze relative ai nuovi alfabeti ed in particolare, la lingua inglese e l' informatica di base. Il loro raggiungimento, ritenuto ineludibile per un tecnico superiore, verrà facilitato, sin dalla fase di avvio ai corsi, eventualmente anche attraverso l' attuazione di specifici moduli preliminari ai corsi previsti."*

A partire da queste indicazioni di massima contenute nella stessa *Nota operativa* e dalle specifiche contenute nella *Nota metodologica 'Definizione degli standard minimi di competenza per l'IFTS'* che disegna una procedura sperimentale di individuazione degli standard minimi, sono al lavoro commissioni tecniche per la descrizione ed articolazione degli stessi standard relativamente alle competenze di base, trasversali e tecnico-professionali.

Nel contesto del lavoro di tali commissioni è stato messo a punto un modello sperimentale di UC (unità di competenza capitalizzabile) in quanto standard minimo nazionale IFTS, che presenta due principali caratteristiche peculiari:

- la distinzione tra gli aspetti, più cogenti, di descrizione delle competenze e dei relativi criteri di valutazione e quelli, più orientativi, riguardanti il processo formativo necessario allo sviluppo delle competenze stesse. Questa distinzione consente l'utilizzo della UC in una pluralità di strategie formative, una maggiore adattabilità alle esigenze territoriali e una fruibilità dello standard in situazioni diverse e non solo in *setting* formativi tradizionali (autoformazione, tirocinio, ecc.). Inoltre ciò sottolinea la attribuzione della funzione progettuale riservata agli operatori, cui competono le decisioni relative al *setting* di apprendimento (*modalità formative, contenuti, ecc.*) ed alle variabili più propriamente legate al contesto dell'azione formativa (*destinatari, risorse, tempo, priorità, integrazione di soggetti, ecc.*).
- l'esplicitazione degli aspetti relativi alla valutazione delle competenze (criteri e indicatori). Ciò risponde all'esigenza di fornire uno *standard* affidabile e trasparente, che garantisca livelli minimi di apprendimento omogenei in tutti i percorsi IFTS, e di prefigurare un uso ampio dell'U.C. anche per la valutazione di competenze comunque acquisite (*autovalutazione, centri per l'impiego, mondo del lavoro, ecc.*).

In questa prospettiva, con la definizione e adozione degli standard minimi nazionali delle competenze, la progettazione per UFC, mettendo di per sé in relazione la parte descrittiva delle competenze con la parte relativa alle indicazioni per la formazione (cfr par. 1.2), potrà beneficiare di un insieme di riferimenti comuni, puntuali e coerenti sul piano metodologico e ciò non mancherà di agevolare in misura consistente il lavoro del Comitato Tecnico Scientifico di Progetto in tutte le sue fasi operative.

## SEZIONE 2 - SCHEDE OPERATIVE PER LA PROGETTAZIONE FORMATIVA.

*Le schede che seguono rappresentano una lista di controllo per la progettazione di percorsi IFTS e riproducono le fasi standard del processo di progettazione formativa evidenziando gli aspetti di specificità che caratterizzano i percorsi IFTS.*

## **2.1 INDIVIDUAZIONE DEI FABBISOGNI DI PROFESSIONALITÀ AI QUALI SI INTENDE DARE RISPOSTA FORMATIVA NELLA DEFINIZIONE DI UN PROGETTO IFTS**

### *Caratteristiche della fase*

- *Consiste* nell'analizzare la domanda di competenze, con attenzione allo specifico contesto territoriale di riferimento dell' azione formativa.
- *Porta* alla specificazione del profilo di riferimento per la progettazione formativa, coerente con eventuali standard di figura (nazionali o regionali), con il profilo del 'lavoratore della conoscenza' / 4° livello europeo di riferimento del sistema IFTS, con specifiche declinazioni correlate al contesto di riferimento
- *Comporta* una convergenza di attori istituzionali e parti sociali nella concertazione delle priorità, nella definizione della valenza e caratterizzazione del profilo, nell'identificazione degli sbocchi nel mercato del lavoro

### *Input*

- Normativa IFTS (Nazionale e regionale)
- Standard definiti a livello nazionale e/o regionale
- Documenti di programmazione economica territoriale
- Documenti di analisi della domanda e dell'offerta di competenze (scenari generali e locali, analisi di settore, descrittivi della figura, descrizioni dei processi di lavoro, analisi del mercato del lavoro, statistiche sulla struttura occupazionale, copertura del fabbisogno da parte dell'offerta formativa, ecc.)

### *Attività*

#### Attività di processo

- Individuazione del settore / comparto / area di fabbisogno / profilo professionale (coerente con programmazione regionale, rilevante nello sviluppo economico territoriale, suscettibile di partnership attiva, ecc.)
- Analisi del lavoro (1)
- Individuazione della mappa delle competenze (2)
- Ri/costruzione del profilo professionale di riferimento per la progettazione formativa (3)
- Esame di congruità (con criteri di priorità e strategicità, caratteri delle professionalità di riferimento per il sistema IFTS, ecc.)

#### Attività di contesto

- Sensibilizzazione di partner locali (4) (Università, Scuola, Formazione professionale, imprese private e pubbliche, Servizi per l'impiego, ecc.) per l'adesione al progetto
- Concertazione delle priorità dei fabbisogni di professionalità da assumere come riferimento
- Condivisione delle opzioni esercitate nella caratterizzazione del profilo professionale
- Verifica e validazione consensuale degli ambiti di spendibilità delle competenze e mappatura degli ambiti di occupabilità nel territorio
- Definizione di preaccordi di cooperazione

## *Output*

- ❑ Profilo professionale connotato territorialmente, congruente con standard di figura e con requisiti per la riconoscibilità internazionale, condivisa da rete di soggetti
- ❑ Partnership territoriale definita
- ❑ Preaccordi assunti

## *Punti di attenzione/specificità del modello proposto*

### **(1) Analisi del lavoro**

- *Individuazione dei processi di lavoro di riferimento, 'tipici' dell'area di fabbisogno identificata (settore, comparto, figura)*

Il campo di analisi è costituito dai "processi di lavoro", intesi come flusso di attività funzionalmente collegate per produrre uno specifico risultato. I processi superano i confini delle singole aziende produttive, potendo anche generarsi all'esterno di una organizzazione e concludersi oltre i confini di essa; viceversa, diverse tipologie aziendali possono insistere sul medesimo processo; inoltre, più processi possono avere aree di sovrapposizione.

- *Individuazione delle Aree di attività.*

Le Aree di attività vengono individuate tramite la segmentazione dei processi secondo criteri di finalizzazione funzionale, autoconsistenza, autonomia, omogeneità delle attività in esse comprese e del corpus di saperi necessari per presidiarle

- *Descrizione delle Aree di attività*

Queste vengono descritte da tre elementi essenziali:

- lista delle attività comprese nell'Area
- risultati attesi dall'esercizio di quelle attività
- evidenza delle criticità principali per il conseguimento dei risultati attesi

### **(2) Individuazione della mappa delle competenze**

Per ciascuna Area di Attività, viene elencata la lista delle competenze necessarie per presidiarne la realizzazione:

- Competenze tecnico professionali. Consistono nei saperi professionali incorporati nelle attività (saperi teorico tecnici, saperi applicati a procedimenti operativi, ecc.).
- Competenze trasversali. Riguardano le capacità del soggetto di rendere operanti i saperi e di presidiare efficacemente l'attività nel contesto operativo, relazionale, organizzativo. Le criticità segnalate nella descrizione delle Aree di Attività facilitano l'individuazione di questo tipo di competenze (cognitive e/o sociali)
- Competenze di base. N.B. La terza categoria di competenze (competenze di base) non emerge dall'analisi del lavoro, ma rappresenta un'opzione generale da esercitarsi in fase di progettazione (cfr. fase n°2), in considerazione di standard minime della stima dei requisiti per l'occupabilità e la cittadinanza.

### **(3) Ri/costruzione del profilo professionale**

Il profilo professionale viene disegnato tramite l'aggregazione e la composizione di Aree di Attività e delle competenze ad esse collegate, individuate in modo funzionale alle specificità del contesto di riferimento, alla rilevanza e significatività strategica delle attività e competenze selezionate, e alle esigenze di collocazioni lavorative differenziate.

Il profilo professionale che viene definito è un costrutto virtuale, scomponibile, mobile, non identificabile con singoli ruoli empirici, ma situabile in un'ampia pluralità di situazioni organizzative.

È un costrutto ex post dell'analisi, validato in rapporto alla congruità con le finalizzazioni professionali e occupazionali individuate.

### **(4) Partner locali**



"I percorsi debbono essere progettati e gestiti da almeno 4 soggetti: la scuola, la formazione professionale, l' università, l' impresa tra loro associati in atto formale anche in forma consortile". Accordo stato regioni 14/09/00 / Nota operativa.

### *Vantaggi del modello proposto*

- ❑ Linearità dell'analisi del lavoro e fruibilità diretta degli output dell'analisi per la progettazione formativa
- ❑ Agevole manutenzione dell'analisi e del profilo
- ❑ Il modello di analisi del lavoro (tramite l' analisi dei processi e la segmentazione delle Aree di attività) e la definizione del profilo come aggregazione di Area di attività e di Competenze è coerente con le esigenze di progettazione di percorsi modulari e flessibili
- ❑ Il processo di analisi del lavoro e di costruzione del profilo è adattabile alle esigenze di territorializzazione del progetto e aperto alla negoziazione sociale
- ❑ Il modello non è rigido, è in grado di dialogare con altri modelli

## 2.2D EFINIZIONE DEL PROGETTO FORMATIVO

### *Caratteristiche della fase*

- ❑ *Consiste* nel processo di costruzione del design dell'intervento, procedendo direttamente dalla definizione del profilo di riferimento
- ❑ *Porta* alla definizione dell'architettura didattica e delle risorse umane, organizzative, finanziarie e strumentali da impiegare per la realizzazione del progetto
- ❑ *Comporta* la ricerca di congruenze fra le esigenze dei diversi attori (utenti, imprese, sistema istituzionale, soggetti formativi, ecc.)
- ❑ *Comporta* la definizione dei termini dell' impegno che gli attori corresponsabili del progetto assumono verso gli interlocutori e i destinatari dell' azione formativa

### *Input*

- ❑ Profilo professionale connotato territorialmente, congruente con standard di figura e requisiti per la riconoscibilità internazionale, condivisa da rete di soggetti
- ❑ Standard (standard minimi di competenze in ingresso e in uscita dal percorso, standard di percorso, standard di costo) definiti dalla normativa IFTS
- ❑ Regole/vincoli/opportunità/risorse dei soggetti socio istituzionali; mission dei soggetti formativi
- ❑ Caratteristiche dell'ambiente socio economico e tecnologico

### *Attività*

#### Attività di processo

- Individuazione degli obiettivi formativi dell'intervento come mix di competenze tecnico professionali, trasversali, di base (1)
- Definizione delle categorie di destinatari e degli standard di competenze per l'accesso (2)
- Progettazione/Riprogettazione delle UFC (3)
- Definizione dell'architettura del corso come composizione di UFC e secondo standard strutturali dei percorsi IFTS (4)
- Definizione delle risorse (logistiche, strumentali, professionali, ecc.) e del budget

#### Attività di contesto

- Stipula atti formali (consorzi, convenzioni, ecc.) fra partner locali e transregionali (5)
- Attivazione di Organismi integrati di gestione (6)
- Attivazione dei partner per l'integrazione delle risorse, la realizzazione di stage, logistica, docenze, ecc., secondo vocazionalità e specificità
- Definizione consensuale del sistema Qualità IFTS collegato con sistema regionale/nazionale di monitoraggio, valutazione, controllo qualità (7)

## *Output*

- ❑ Architettura del progetto formativo per Unità Formative Capitalizzabili, coerente con gli standard strutturali IFTS e collegato con standard del sistema territoriale
- ❑ Atti formali stipulati fra i partner del progetto
- ❑ Organismi di gestione attivati

## *Punti di attenzione/specificità del modello proposto*

### **(1) Individuazione degli obiettivi formativi come mix di competenze tecnico professionali, trasversali, di base**

- Il progetto prevederà lo sviluppo di tre tipologie di competenze: competenze tecnico professionali, trasversali e di base.
- Il progetto si articola in Unità Formative Capitalizzabili.
- Gli obiettivi formativi di ciascuna Unità sono espressi in termini di competenze/ di standard minimi in uscita.

Operativamente:

- *Dal profilo professionale di riferimento alle Unità formative*
  - Dalle Area di attività e dalle Competenze tecnico professionali ad esse collegate (cfr. profilo professionale output della fase 1) alle ' Unità formative tecnico professionali' . Il rapporto fra Area di attività/competenze e Unità è tendenzialmente di 1:1, al fine di mantenere la visibilità del collegamento fra formazione e processi di lavoro, ai fini di un più facile riconoscimento e spendibilità dell' Unità in ambito lavorativo.
  - Dalle criticità del lavoro e dalle competenze trasversali ad esse collegate (relazionali e/o di diagnosi e/o di fronteggiamento di problemi e variazioni) (cfr. profilo professionale output della fase 1) alle ' Unità formative trasversali'
  - Dai requisiti stimati per l'occupabilità nei contesti attuali e per la manutenzione dei requisiti negli scenari emergenti alle ' Unità formative di base'
- *Il mix delle tre tipologie di obiettivi formativi/competenze è definito dal Comitato di Progetto*  
Il mix delle tre tipologie di competenze (di Unità formative) e la rilevanza assegnata a ciascuna di esse dipenderà:
  - dalle competenze del profilo di riferimento,
  - dagli standard nazionali che la normativa prescrive come esito dai percorsi IFTS,
  - dalle caratteristiche del contesto socio istituzionale e formativo (opportunità, risorse, caratteristiche del sistema formativo territoriale, missione educativa dei soggetti formativi),
  - dalle caratteristiche del settore e del sistema economico produttivo e tecnologico
- *Definizione degli obiettivi formativi minimi in termini di competenze*
  - Per ciascuna Unità formativa vengono definiti gli obiettivi formativi in termini di competenze, come competenze formabili nel percorso, in termini di standard minimi in uscita.  
N.B. Più chiaramente sono definite le competenze previste in uscita, così come le performance e gli indicatori che costituiscono la prova delle competenze dell' Unità, più chiari risulteranno i termini del patto, più trasparente la certificazione e più facile la spendibilità come credito.
  - Per le Unità corrispondenti a standard nazionali o regionali sono predefinite le competenze-obiettivo e le 'evidenze' per la valutazione.

### **(2) Progettazione formativa delle UFC**

- *Progettazione delle U.F.C.*  
Per ciascuna Unità vengono definite le caratteristiche del ' pacchetto' di offerta formativa: il mix di modalità didattiche (laboratori, aula, stage, FAD on line, studio individuale, project work individuale, project work di gruppo, ecc.), i contenuti di massima, i prerequisiti, le modalità di valutazione, la durata.  
N.B. gli elementi descrittivi del pacchetto sono interdipendenti (ad es., tipo di competenze che si intende

sviluppare e le modalità didattiche idonee, fra tipo di competenza e forma di valutazione, fra modalità didattica e durata, ecc.)

- *Riprogettazione di UFC*

L'eventuale utilizzo di UFC standard desunte da Repertori (nazionali, locali, settoriali) richiederà un adattamento alla specificità del contesto di applicazione

- *In sintesi, gli elementi di un Protocollo (metaregole) di progettazione e rappresentazione delle UFC:*

- le tre tipologie di UFC corrispondono alle tre tipologie di competenze (tecnico professionali, trasversali e di base)
- le UFC presentano gli attributi di Autonomia, Componibilità, Pluridisciplinarietà (prevalentemente), Capitalizzabilità
- ogni UFC viene rappresentata tramite un Set di descrittori standard ai fini della garanzia di trasparenza:
  - o risultati attesi; attività (collegamento con l'analisi del lavoro)
  - o competenze per il presidio dei risultati attesi/attività (come obiettivo formativo);
  - o prerequisiti, contenuti, durata, modalità formative, modalità di valutazione (descrittivi del pacchetto didattico realizzato per il conseguimento degli obiettivi di competenza)

### **(3) Definizione dell'architettura del corso come composizione di UFC e secondo standard strutturali dei percorsi IFTS**

- *Standard di progetto IFTS:*

- articolazione in moduli/UFC autonomamente certificabili
- durata 1200/2400 ore,
- percentuale di stage in Italia e/o all'estero >30%,
- arco temporale 2/4 semestri;

### **(4) Partner locali e transregionali**

Oltre ai partner corresponsabili dei percorsi IFTS (Università, Ente di formazione professionale, Istituto scolastico, imprese), sono favorevoli partnership più ampie che includano altre categorie di soggetti (Centri per l'impiego, Società di ricerca, ecc.) e si estendano ad altri sistemi territoriali (nel territorio regionale, transregionale, nazionale, europeo) in vista della condivisione di standard, dello scambio di risorse e della mobilità professionale dei formati.

### **(5) Attivazione di organismi integrati di gestione**

A seconda della complessità del progetto e della partnership, gli organismi di gestione integrata possono essere uno o più (Comitato di pilotaggio, Comitato tecnico scientifico, Team di progetto, ecc.)

### **(6) Definizione del sistema Qualità IFTS**

Il Sistema Qualità (monitoraggio, valutazione, controllo), definito nell'ambito degli accordi tra i partner, è presidiato dagli Organismi di gestione integrata ed è coerente/collegato con sistemi regionale/nazionale di monitoraggio e controllo

## ***Vantaggi del modello proposto***

- Linearità del processo di derivazione del progetto formativo dalle fasi a monte (dall'analisi del lavoro e dal profilo professionale che sono eseguite con metodologie che riguardano le esigenze della progettazione formativa)
- Disponibilità di protocolli di progettazione del percorso, di progettazione delle unità, e di format di rappresentazione delle Unità.

- ❑ I Sistemi di competenze/UFC sono repertoriabili (Repertori di competenze tecnico professionali di settore/distretto; Repertori di base; Repertori trasversali) e disponibili per percorsi che prevedano le stesse competenze e per una progettazione integrata
- ❑ Standard formativi corrispondenti a standard di competenze riconoscibili nel mondo del lavoro
- ❑ Disponibilità (per alcuni ambiti) di Standard minimi riconosciuti a livello nazionale, integrabili in relazione ad esigenze locali e specificità
- ❑ Il modello non è rigido, è in grado di dialogare con altri modelli

## 2.3P ROGRAMMAZIONE DIDATTICA E ORGANIZZATIVA

### *Caratteristiche della fase*

- *Consiste* nelle attività di microprogettazione didattica e nella pianificazione delle risorse logistiche, strumentali, umane, organizzative ed economiche necessarie per l'erogazione della formazione e dei servizi all'utenza.
- *Porta* alla definizione del Piano didattico di dettaglio delle sequenze nelle quali si articola l'attività (moduli, stage, autoformazione, verifiche, tutoring, ecc.), nella messa in linea degli strumenti gestionali (organismi di gestione, staff operativo, strumenti per il controllo, ecc.) e tecnici (attrezzature, sedi, materiali didattici, sw, ecc.), eventualmente sviluppandoli od acquisendoli ad hoc.
- *Comporta* un processo dinamico che si realizza in fase preparatoria e accompagna tutta la realizzazione del progetto, che integra fattori di natura differente (allievi, risorse, tempi, ecc.) e dimensioni differenti (metodologico-didattica e organizzativa) fra loro interdipendenti e reciprocamente influenzantisi. Richiede la cooperazione di diversi soggetti impegnati nella gestione, amministrazione, realizzazione della didattica e dei servizi, strutture di governo del progetto, ecc.

### *Input*

- Progetto formativo articolato per Unità Formative Capitalizzabili, coerente con gli standard strutturali IFTS
- Accordi formali fra i partner del progetto
- Standard di percorso IFTS

### *Attività*

#### Attività di processo

- Accertamento dei requisiti minimi culturali (literacy e numeracy) per coloro non in possesso del diploma di scuola media superiore e selezione
- Rilevazione competenze, riconoscimento crediti in ingresso (1)
- Definizione percorsi flessibili e individualizzati (2)
- Programmazione di moduli formativi (3) e distribuzione temporale
- Predisposizione dei servizi di accompagnamento (4)
- Staff operativo del progetto (5)
- Sviluppo materiali (6)

#### Attività di contesto

- Coinvolgimento e coordinamento delle azioni dei partner per l'informazione e il reclutamento nei rispettivi bacini di influenza
- Cooperazione nella realizzazione dei servizi di accompagnamento (4)
- Presidio da parte dell'organismo integrato di gestione dei criteri di qualificazione per docenti, materiali, ecc. secondo il Sistema Qualità IFTS (5)
- Integrazione delle risorse per la realizzazione delle attività
- Scambi (materiali, docenti, stage, ecc.) con altri percorsi IFTS
- Collegamenti con sistema di governo IFTS regionale e nazionale

## *Output*

- Piani dettagliati delle attività formative
- Materiali didattici articolati per UFC
- Personale formato alle specifiche esigenze sistema IFTS
- Sistema gestionale integrato
- Accordi, convenzioni, acquisizioni, ecc. stipulati

## *Punti di attenzione/specificità del modello proposto*

### **(1) Analisi, rilevazione, valutazione delle competenze in ingresso**

A valle della fase di accertamento dei requisiti minimi culturali (literacy e numeraci) e di selezione, viene effettuato l'esame delle competenze in ingresso allo scopo di:

- Individuare/validare (tramite riconoscimento di attestazioni e/o prove di accertamento) le competenze che i partecipanti possano/intendano far valere come crediti nell'ambito del percorso. L'accREDITamento in ingresso viene effettuato da una apposita Commissione regionale, sulla base dell'esame di un Dossier individuale e del progetto del corso.
- Definire la progettazione didattica
- Personalizzare i percorsi

### **(2) Definizione di percorsi flessibili e individualizzati**

Per ciascun partecipante è definito consensualmente un percorso flessibile che può comprendere principalmente:

- riconoscimento di crediti, principalmente sotto forma di abbuoni di parti del percorso, per le competenze già disponibili,
- attivazione di modalità individuali di accompagnamento per agevolare l'omogeneo raggiungimento dei requisiti di accesso alle UFC,
- eventuali percorsi di autoformazione o di formazione a distanza

### **(3) Programmazione dei moduli formativi e distribuzione temporale**

Per realizzare la progettazione esecutiva di un percorso articolato in UFC, i progettisti hanno a disposizione due opzioni:

- mantenere la scansione delle UFC, che vengono considerate come 'moduli didattici'. In questo caso il percorso includerà opportunamente ulteriori Unità di collegamento fra i Moduli/UFC (accoglienza, sintesi, ecc) che assicurino l'integrazione e l'unità dell'esperienza formativa.
- oppure 'destrutturare' le UFC e 'ricomporre' moduli didattici, allo scopo ad esempio di:
  - ✓ conseguire omogeneità disciplinari, propedeuticità tra saperi, ecc. (accorpare contenuti disciplinari omogenei presenti in diverse UFC; integrando in un' unica esperienza di stage obiettivi di apprendimento riferiti a diverse U.F.C., ecc.)
  - ✓ integrare e contestualizzare le UFC trasversali e di base con le UFC tecnico professionali
  - ✓ realizzare prerequisiti per le fasi di alternanza

Le due opzioni possono coesistere nello stesso progetto, applicate in diverse parti del percorso.

### **(4) Predisposizione dei servizi di accompagnamento**

Per praticare percorsi flessibili, per favorire la frequenza da parte di soggetti occupati, oltre ai servizi tradizionali agli allievi (informazione, orientamento, ecc.), i percorsi IFTS richiedono servizi specifici, quali ad esempio:

- Assistenza ai lavoratori occupati per l'utilizzo delle dispositivi contrattuali per la formazione continua e permanente (150 ore, distacchi, periodi sabbatici, ecc.)
- Predisposizione di orari favorevoli
- Tutorship individuale e di gruppo, consulenza
- Supporto all'autoformazione per la fruizione flessibile, accesso a sistemi formativi/tutoriali a distanza
- Servizi di facilitazione per la transizione al lavoro e/ o a percorsi ulteriori di formazione

La ricchezza e varietà delle risorse dei partner sono favorevoli per la significatività del pacchetto di offerta dei servizi agli allievi.

### **(5) Staff operativo del progetto**

#### Tutor, coordinatori

Nei percorsi IFTS, articolati, flessibili, fruibili in modo personalizzato, assumono rilevanza critica le funzioni di coordinamento e tutorship che assicurino:

- assistenza all'apprendimento, mediazione fra allievi e docenti, tutorship a distanza, supporto all'autoformazione, consulenza
- gestione di momenti di integrazione del percorso
- gestione delle fasi di alternanza
- gestione del sistema di valutazione degli apprendimenti e delle certificazioni intermedie e finali
- coordinamento didattico (critico in quanto i docenti provengono da esperienze e culture diverse) che riguarda: coordinamento dei docenti nell'ambito di ciascuna UFC, assistenza alla progettazione degli interventi, selezione di metodologie attive, supporto all'elaborazione di materiali e strumenti, ecc.

#### Docenti

La provenienza dei Docenti sarà dai diversi contesti partner (università, scuola, formazione professionale, agenzie di ricerca, aziende). Per almeno il 50% saranno esperti dal mondo delle imprese o delle professioni.

Potranno rendersi necessarie iniziative di formazione formatori ai fini di integrare docenti di diversa cultura, e per sviluppare competenze metodologico-didattiche, giacché gli esperti potranno essere selezionati principalmente sulla base delle competenze tecnico professionali.

### **(6) Predisposizione di materiali**

I materiali didattici avranno opportunamente i seguenti requisiti:

- Correlati alle competenze/UFC
- Collegabili alla fruizione flessibile del percorso (autoformazione, debiti, ecc.)
- 'Formato' conforme alla fruizione FAD per favorire l' apprendimento anche da parte di soggetti in condizione lavorativa

## ***Vantaggi del modello proposto***

- ❑ Gli obiettivi formativi in termini di competenze sono leggibili da tutti gli attori del sistema
- ❑ Gli standard espressi in forma di UFC sono flessibili e adattabili alle specificità
- ❑ Coerenza e sequenzialità lineare con le fasi a monte del processo
- ❑ La diversa provenienza dalle risorse, riflettendo le differenti caratteristiche dei partner assicurano pluriformità e aderenza alle tipologie diverse di esigenze



## 2.4V VALUTAZIONE/ATTESTAZIONE/VALORIZZAZIONE

### *Caratteristiche della fase*

- *Consiste* nell'accertamento/verifica/valutazione delle competenze acquisite, nell'attestazione delle competenze acquisite nell'intero percorso o in percorsi parziali, e nell'attuazione di supporti di diversa natura ai fini di facilitare il riconoscimento delle competenze, il trasferimento dei crediti in diversi contesti formativi e/o di lavoro e la valorizzazione dell'esperienza.
- *Comporta* la priorità della dimensione normativa per il valore formale delle certificazioni e della dimensione negoziale e comunicativa ai fini della valorizzazione dell'esperienza nei sistemi di sbocco dei saperi e della professionalità conseguita

### *Input*

- Normativa nazionale e regionale (commissioni giudicatrici, modalità di valutazione finale, forme di attestazione, validità degli attestati, ecc.)
- Modelli di attestazione: “Certificato di specializzazione tecnica superiore” e “Dichiarazione di percorso”
- Linee guida per la composizione del Dossier individuale per la valutazione finale del percorso
- Dispositivi di valorizzazione (sistema di trasferimento dei crediti, banche dati domanda/offerta di lavoro, ecc.)

### *Attività*

#### Attività di processo

- Predisposizione del sistema di valutazione degli apprendimenti (1)
- Valutazione e attestazione intermedia delle competenze (3)
- Composizione del Dossier individuale per l'esame finale (4)
- Valutazione finale e attestazione finale (4)
- Valorizzazione dei crediti (6)

#### Attività di contesto

- Accordo sulle modalità di valutazione ritenute valide e attendibili per il riconoscimento da parte dei sistemi partner (2)
- Definizione di corrispondenze e assegnazione di valore alle competenze in rapporto a diversi ambiti di utilizzo (5)
- Sottoscrizione di impegni per il riconoscimento dei crediti (5)

### *Output*

- Documentazione formale sulle procedure di accertamento e valutazione
- Attestazioni (dichiarazioni di competenze, certificati IFTS) rilasciate. Repertori delle attestazioni rilasciate.

- Sistemi di valorizzazione implementati (sistemi di incontro domanda offerta, accordi sottoscritti per il riconoscimento dei crediti, ecc.)

## ***Punti di attenzione/specificità del modello proposto***

### **(1) Predisposizione del sistema di valutazione degli apprendimenti.**

Oltre alle forme di valutazione degli apprendimenti che vengono di regola realizzate in ciascun percorso formativo, il sistema di valutazione IFTS prevede elementi di specificità:

- una valutazione analitica a carattere 'sommativo' per singole UFC/Unità di competenza, in vista della possibilità di rilasciare attestazioni relative a percorsi parziali (in caso di uscite precoci, di percorsi personalizzati, ecc.). A questo scopo, le modalità di valutazione potranno prevedere o forme specifiche per singole UFC, oppure per aggregati di UFC, garantendo in ogni caso la visibilità delle competenze che si intendono certificare.
- l'utilizzo di dispositivi specifici da utilizzarsi per la valutazione:
  - . il Dossier del percorso individuale, predisposto dai docenti del corso, contiene la documentazione delle fasi del percorso, le valutazioni delle competenze acquisite, ecc.
  - . il Documento individuale, predisposto dall'utente, che documenta e rappresenta il lavoro svolto.
- Il ruolo del Comitato Scientifico nella determinazione delle modalità di valutazione con particolare riguardo alle valutazioni per il rilascio delle attestazioni intermedie

### **(2) Accordo sulle modalità di valutazione**

- La definizione del sistema di valutazione richiede una accentuata attenzione alla validità e attendibilità delle forme di valutazione (significatività delle prove e degli altri indicatori, competenza dei valutatori, ecc.) e alla trasparenza dei processi, della documentazione di supporto e delle attestazioni, per supportare la credibilità delle certificazioni e per facilitare la definizione di corrispondenze con percorsi formativi o lavorativi
- E' richiesta una forte convergenza dei partner sul sistema di valutazione, come base per il riconoscimento e la valorizzazione dell'esperienza

### **(3) Valutazione e attestazione intermedia delle competenze**

In seguito al procedimento di valutazione previsto viene rilasciata una "Dichiarazione intermedia" con l'indicazione delle competenze acquisite, spendibile come credito.

### **(4) Valutazione finale e attestazione finale**

- Prove di valutazione. Vengono predisposte dalla Commissione esaminatrice e consistono in una prova di simulazione e in un colloquio. Il Colloquio si basa sull'esame e la discussione del Dossier individuale e del Documento individuale
- Criteri di valutazione: il peso da assegnarsi al colloquio è il 70% della valutazione, alla simulazione il 30%. La prova si ritiene superata con il conseguimento di almeno 60/100.
- Commissione esaminatrice. Viene istituita da ciascuna Regione e costituita da rappresentanti delle componenti (Presidente, 2 docenti, 2 esperti del mondo del lavoro)
- Attestato rilasciato. "Certificato di specializzazione tecnica superiore". Allegato al testo dell'Accordo ... per la valutazione e la certificazione dei percorsi di istruzione tecnica superiore previsti dai progetti pilota 1998/1999" (2 marzo 2000) è proposto il modello di attestato, corredato di linee guida per la compilazione, che ha carattere provvisorio in attesa della compiuta attuazione dell'art. 69 della L. 144/99.

### **(5) Definizione di corrispondenze, assegnazione di valore alle competenze in rapporto a diversi ambiti di utilizzo, sottoscrizione di impegni per il riconoscimento dei crediti**

Le competenze acquisite possono valere come credito formativo rispetto ad altri sistemi (Scuola, Università, formazione professionale). Nel caso non fossero state definite in fase di progetto le corrispondenze fra il

percorso IFTS e i percorsi nei quali il partecipante potrà far valere i crediti, verrà definito il valore dei crediti associati alle competenze conseguite in rapporto a diversi ambiti di spendibilità previsti, le strutture che si impegnano a riconoscerli, e la validità nel tempo del credito stesso. Solo in subordine la norma prevede (Allegato C, Accordo citato) che ‘qualora il valore di credito non sia preventivamente definito, esso sarà invece determinato di volta in volta dal sistema che riceve in ingresso l’allievo in uscita dai percorsi IFTS’

#### **(6) Valorizzazione dei crediti**

Mettere in atto le azioni volte a favorire l’effettivo utilizzo dell’esperienza capitalizzata e la transizione verso il lavoro (azioni e sistemi che promuovono l’incontro fra domanda e offerta di lavoro: banche dati, azioni di comunicazione e diffusione, coinvolgimento dei servizi territoriali pubblici e privati per l’impiego, ecc.) e verso ulteriori percorsi nell’ambito del sistema formativo, o dell’istruzione o dell’Università.

#### *Vantaggi del modello proposto*

- ❑ Consente la certificazione delle competenze effettivamente acquisite, non solo del percorso svolto
- ❑ Veicola la leggibilità dei crediti
- ❑ Consente la spendibilità anche parziale dell’esperienza
- ❑ E’ collegato a standard riconoscibili nei diversi ambiti di spendibilità dell’esperienza
- ❑ Il modello non è rigido, è in grado di dialogare con altri modelli