

**SINTESI DELLE LINEE GUIDA
PER LA REALIZZAZIONE
DI PERCORSI ORGANICI
NEL SISTEMA DELL'ISTRUZIONE E
DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE**

A cura di

Dario NICOLI

PRESENTAZIONE

La presente linea guida non nasce da uno studio teorico, ma costituisce la sintesi di un lungo percorso di progettazione e sperimentazione, che ha coinvolto l'intera Federazione CNOS-FAP e l'Associazione CIOFS/FP fin dal 2000.

La legge 144/99 ha introdotto la possibilità di assolvere l'obbligo formativo nei percorsi della formazione professionale delineati nell'accordo Stato-Regioni del 2 marzo 2000, provocando un sostanziale rinnovamento del sistema formativo. I percorsi biennali avviati nei Centri del CNOS-FAP e del CIOFS/FP sono stati progettati, monitorati durante il loro svolgimento e nei loro esiti, supportati con materiali didattici: questo processo ha creato un terreno preparato ad accogliere le innovazioni che la legge 53/03 intende introdurre.

La linea guida qui presentata rappresenta una sintesi organica di un processo progettuale ed esperienziale, avvalorato dalle riflessioni di studiosi e dal contributo di operatori sul campo.

Questo lavoro si propone lo scopo ambizioso di supportare la realizzazione progettuale e pratica di percorsi educativi e formativi nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale. Essi trovano l'opportunità di essere sperimentati nei Centri di formazione professionale sulla base dell'accordo quadro del 19 giugno 2003 e dei successivi protocolli d'intesa regionali.

La mediazione, che ha portato all'Accordo quadro per l'offerta formativa sperimentale d'istruzione e formazione professionale, ha avuto come effetto la genericità delle indicazioni operative su alcuni punti essenziali: ciò ha causato, a livello regionale, la stipulazione di protocolli attuativi che prevedono la sperimentazione di percorsi formativi sostanzialmente differenti, non confrontabili a livello nazionale, con il pericolo di prefigurare tanti sistemi d'istruzione e formazione professionale quante sono le regioni italiane. Infatti, tali percorsi non sono solo differenziati, ma progettati partendo da presupposti contrapposti.

Il presente progetto tende, invece, a dare una visione organica degli interventi di istruzione e formazione professionale a partire dall'impianto normativo, descrivendo l'insieme delle offerte formative e le diverse tipologie d'intervento, per rendere possibile la creazione di un sistema "nazionale" d'istruzione e di formazione professionale di competenza e gestione regionale.

La nostra proposta prevede, inoltre, che la gestione regionale del sistema privilegi, permetta e sostenga, nella prospettiva costituzionale dell'autonomia e della sussidiarietà, la progettualità e la capacità realizzativa di quanti operano con competenza nel settore, per evitare il passaggio dal centralismo scolastico statale a quello regionale, ancora più dannoso e involutivo.

In questa prospettiva di sussidiarietà, la presente linea guida non si propone come pacchetto preconfezionato di idee o come un modello immutabile di percorso, ma come punto di partenza per sollecitare e sostenere le capacità progettuali e realizzative degli operatori, tracciando una linea comune di esperienza, che possa divenire la base per ripensare in modo aggiornato e utile per i giovani di oggi il sistema di istruzione e di formazione professionale nella prospettiva tracciata dalla legge 53/03. Questo sforzo permetterà ai ragazzi che iniziano il percorso del secondo ciclo, che comprende il sistema dei licei e il sistema dell'istruzione e della formazione professionale, di trovare una pluralità di percorsi in risposta alle loro differenziate capacità e inclinazioni, in modo che tutti possano prepararsi alla vita adulta con una cultura e una professionalità adeguate, testimoniate dal conseguimento di un diploma o di una qualifica.

Questo lavoro non sarebbe stato possibile senza che operatori di formazione professionale si fossero generosamente impegnati sia nella progettazione sia nella realizzazione dei percorsi prima biennali e poi triennali. A loro va il grazie per l'impegno, la dedizione, l'apporto di esperienza e concretezza.

Un grazie particolare al Prof. Dario Nicoli, che ha coordinato e curato la stesura di questo lavoro, arricchendolo con un notevole contributo di idee e valorizzandolo con la propria esperienza e professionalità.

La presente versione sintetica della linea guida costituisce un aiuto rivolto a tutti coloro che sono interessati a conoscere il nuovo sistema di istruzione e formazione professionale. In questo momento di proposte disparate, contraddittorie e ispirate a pregiudizi ideologici vi si trovano espresse con pacatezza le linee essenziali e i principi che possono condurre a un vero rinnovamento del nostro sistema educativo.

La versione completa della stessa linea guida darà un supporto pratico a chi è direttamente interessato allo studio, alla progettazione e alla realizzazione dei percorsi nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale.

Le sedi nazionali del CIOFS/FP e del CNOS-FAP

INTRODUZIONE

Un nuovo inizio

I Capi di Stato e di Governo dell'Unione Europea in occasione del Consiglio europeo di Lisbona nel marzo 2000 hanno individuato la conoscenza come obiettivo strategico per un'economia dinamica e competitiva.

Per raggiungere tale meta strategica il Consiglio europeo ha concordato un piano, in cui stabilisce obiettivi, mobilità e concentra risorse, fissa scadenze. Il piano si incentra sull'apprendimento per l'occupazione attraverso un'istruzione e una formazione di migliore qualità. Vi è un chiaro nesso tra livelli di istruzione e formazione e prospettive occupazionali; pertanto un quadro politico europeo in materia d'istruzione e formazione è stato messo a punto da ogni Paese membro per migliorare i sistemi, rendere più facile l'accesso all'apprendimento ed innalzare il livello delle competenze.

La priorità assegnata alla riforma del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione per l'Italia si inserisce nel quadro di tale impegno.

L'elemento proprio, peculiare della legge 53, concerne *l'idea di educazione* che viene posta a fondamento dell'intera normativa. Esso viene espresso chiaramente nell'articolo 1, là dove si intende "favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione". Ed inoltre nell'articolo 2, dove si afferma che "è promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea".

Si tratta di un principio educativo personalistico, che non riguarda solo le affermazioni di principio, ma si concretizza in scelte progettuali, metodologie e strumenti. Il riferimento dei percorsi al profilo educativo, culturale e professionale, la piena libertà e responsabilità degli educatori in ordine agli obiettivi formativi, alla didattica ed alla valutazione, la centratura di tutto l'impianto sull'apprendimento personalizzato, coinvolgendo nell'opera educativa tutti i soggetti interessati, in particolare quelli presenti nel territorio, tutto ciò delinea una nuova stagione che vede nell'educazione un impegno significativo, condiviso, responsabile, aperto ai diversi apporti.

Occorre dotare le persone di una moderna cultura in grado di superare la visione illuministica dell'enciclopedismo e della "testa piena" di nozioni, per una nuova concezione che mira piuttosto ad una persona dalla "testa ben fatta" in grado di cogliere le connessioni tra saperi, di porsi di fronte alla realtà in una prospettiva attiva, in grado di apprendere continuamente e creativamente dall'esperienza (Morin, 2000).

Si impone la questione cruciale che sta alla base di ogni autentica ed efficace formazione umana nel tempo della cosiddetta "società cognitiva": la capacità di vivere la realtà non come un qualcosa di già compiuto che richiede solo una assimilazione, ma come un processo in continuo cambiamento, la cui comprensione può avvenire unicamente se la persona si pone nei confronti di essa in una prospettiva di partecipazione e di "pensiero attivo e costruttivo".

La metodologia propria della formazione professionale (FP), nel momento in cui consente di avvicinare i saperi attraverso l'esperienza diretta, secondo quadri di apprendimento concreti, basati su compiti reali, facilmente comprensibili dalle persone e vicini al loro mondo di vita, consente di sviluppare metodologie aperte, diffuse, capaci di adattamento anche in contesti scolastici che intendano perseguire una decisa innovazione metodologica.

Si tratta di passare dal paradigma dell'"insegnamento" a quello dell'"apprendimento", specie in una logica di personalizzazione.

In questo senso, l'esperienza della formazione professionale appare importante anche al di là del ristretto spazio che questa denominazione assume nel contesto formativo nazionale, specie se consideriamo questi ultimi anni turbolenti e difficili.

La riconsiderazione del valore metodologico e sociale della formazione professionale ha significato per molti un veloce ripensamento della propria posizione, cercando di rimontare un ritardo che si va facendo grave specie in considerazione dei nuovi sviluppi legislativi.

Va peraltro detto che il sistema italiano presenta una particolare *arretratezza culturale*, data dalla tendenza a concepire "cultura" solo ciò che viene fornito dalla scuola, mentre ogni riferimento al lavoro è visto al più come "pratica" attribuendo a tale termine tutto il significato svalutante che si può intuire dall'espressione utilizzata. Questa arretratezza è una delle cause delle scarse *performance* del sistema italiano se comparato a quello dei Paesi con cui ci confrontiamo sul piano istituzionale, sociale ed economico, ed in particolare della grave piaga dell'"insuccesso formativo" che porta ad avere il 32% dei giovani diciannovenni senza alcun titolo né qualifica professionale, mentre circa il 55% degli adulti svolge attività lavorative lontane dal percorso di studio completato.

La stagione che si apre consente di configurare un sistema unitario di istruzione e formazione professionale dal carattere pedagogico, istituzionale, continuativo, di pari dignità rispetto al sistema dell'istruzione, con il quale esso risulta variamente interrelato. Questa fase, che può costituire un "nuovo inizio" per la formazione professionale, si connette a quella della regionalizzazione che ha portato

all'approvazione della *legge 21 dicembre 1978, n. 845 – Legge quadro in materia di formazione professionale*, ovvero il massimo punto conseguito dal secondo dopoguerra in ordine alla modernizzazione del sistema.

L'esito cui si è giunti, ovvero la configurazione di un sistema di istruzione e formazione professionale, ha potuto trarre insegnamento dalla applicazione di una impostazione differente, che possiamo definire come *“modello integrato”* attuata a seguito della approvazione della legge 9/99. La ricerca elaborata durante il monitoraggio sugli allievi dei corsi di formazione professionale iniziale di quel periodo ha riscontrato che ben il 70% circa degli stessi si trovava in una situazione di difficoltà dal punto di vista scolastico in quanto semplicemente *“prosciolti dall'obbligo”*. Questo elemento, unito alla quasi assenza di casi di *“passerella”* (da e verso la scuola, da e verso l'apprendistato e il lavoro), ha segnalato un effetto *“perverso”* della legge 9/99 sull'innalzamento dell'obbligo di istruzione che ha penalizzato maggiormente proprio gli adolescenti più svantaggiati e in difficoltà. Con il rischio di vedere tali adolescenti abbandonare precocemente il ciclo intrapreso, al termine del primo anno obbligatorio, con una perdita significativa di risorse materiali e motivazionali, al punto da pregiudicare in taluni casi perfino la possibilità di proseguire il proprio percorso formativo nella medesima FP (Malizia, Nicoli, Pieroni, 2002).

Va detto che il modello integrato, mentre non riconosce il valore educativo e culturale della formazione professionale, riduce la possibilità di scelta dei giovani e ripropone, aggravandoli, i problemi che sia pure intenzionalmente intende risolvere.

Di contro emerge il disegno proposto prima dal *“Rapporto finale del Gruppo Ristretto di lavoro costituito con D.M. 18 luglio 2001, n. 672”* (cosiddetto *“rapporto Bertagna”*) e successivamente dalla legge 53 del 28 marzo 2003, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale (*“riforma Moratti”*), disegno fondato sulla *“natura pedagogica, l'identità curricolare e la fisionomia istituzionale di un percorso graduale e continuo di Istruzione/Formazione secondaria e superiore parallelo a quello di Istruzione secondaria e superiore, dai 14 ai 21 anni, con esso integrato a livello di funzioni di sistema e ad esso pari in dignità culturale ed educativa”*.

Tale impostazione si fonda sul principio del successo formativo, così espresso all'art. 2, comma 1, lettera c) della legge 53/2003: *“è assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione, per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età”*. Ciò è confermato dalla chiara *ispirazione educativa e personalistica* della legge che mira a *“favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori”* (art. 1, comma 1) ed a promuovere *“l'apprendimento in tutto l'arco della vita e assicurare a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e*

nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea” (art. 2, comma 1, lettera a).

Gli Enti di formazione professionale, con il contributo di CNOS-FAP e CIOFS/FP hanno favorito tale evoluzione specie attraverso un progetto pilota di formazione triennale, sulla falsariga del progetto biennale precedente, ma con un’impostazione più aperta e di taglio palesemente educativo e sociale.

Sulla falsariga di tale proposta, si sono potute realizzare iniziative sperimentali concertate tra Governo nazionale ed alcune Regioni.

Occorre peraltro passare dalla sperimentazione al disegno ordinario; questa prospettiva propone una serie di impegni dal valore rilevante:

- Va assicurata ai giovani *un’offerta integrale* che non si limiti ai soli corsi di formazione, ma che renda possibile una prospettiva formativa aperta, flessibile, centrata sulle persone, in grado di creare circolarità tra formazione iniziale e formazione lungo tutto il corso della vita, in una logica che coinvolga i diversi soggetti della vita civile, sociale ed economica. Per fare ciò è necessario impegnarsi affinché il sistema che si va creando sia completo in senso verticale (fino alla formazione superiore) ed orizzontale (orientamento, alternanza, laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti, formazione in servizio, educazione e formazione permanente).
- Occorre realizzare il più possibile *laboratori di apprendimento* (culturali, sociali, professionali) basati su compiti/prodotti reali – condivisi dagli allievi – che richiedano una integrazione delle diverse discipline o aree formative coinvolte. Infatti ogni attività operativa si coniuga sempre con una riflessione sui significati dell’agire, mentre ogni sapere teorico deve trovare continuo collegamento ed applicazione in azioni concrete. Va mirata la sperimentazione di un nuovo approccio didattico basato su un asse formativo definito dei “centri di interesse” (personale, sociale, lavorativo), con una metodologia didattica attiva, in forza di un approccio amichevole che valorizza l’esperienza dei giovani e conduce in modo induttivo verso traguardi di sapere soddisfacenti orientati a compiti concreti, valutati sulla base di prodotti/capolavori.
- La prospettiva su cui operare è quella non già del Centro autoreferenziale, quanto della *rete formativa* che richiede uno stile di autentica cooperazione tra diversi soggetti in un disegno di sistema unitario. In questo momento il destino del CIOFS/FP e del CNOS-FAP è strettamente legato a quello degli altri Enti, degli Istituti di istruzione e formazione professionale, delle Regioni e di tutti coloro che operano nel sistema. La soluzione organizzativa preferibile è quella aperta, flessibile, che riconosca il contributo altrui e lo valorizzi in un disegno educativo e sociale nello stesso tempo.
- Uno sforzo particolare va rivolto *all’azione culturale*, poiché il nostro Paese è diviso tra una parte che difende la “Cultura” contro la pratica, ed un’altra che crede solo nell’attività concreta relegando la cultura al ruolo di hobby per una minoranza di intellettuali. È questa la vera divisione nazionale, contro la quale

occorre agire dimostrando che le mani sono la via per il cuore, la mente e l'anima, e che l'essere umano è unitario. Fare educazione oggi significa dedicare la massima cura ai giovani, ma anche assicurarsi che tutti i soggetti coinvolti in questa esperienza (genitori, insegnanti, imprenditori, amministratori della cosa pubblica) apprendano il senso della pedagogia dell'esperienza che è insieme azione e riflessione critica e migliorativa su di essa.

- Accanto al ruolo culturale ve n'è un altro, forse poco praticato nel passato: quello *politico* ovvero di accompagnamento delle istituzioni e degli Enti perché siano consapevoli di una chiamata di grande responsabilità per i giovani e la società. Si tratta di un mondo che è tentato da un lato dalla spendibilità immediata delle opportunità del sistema ai fini del consenso, ma anche dalla strumentalizzazione dell'educazione a fini politici, come opzione di una parte contro l'altra, e viceversa. Inoltre, vi è la tentazione amministrativa, che finisce per ereditare i vizi di una scuola che agiva esclusivamente in forza di leggi e circolari provenienti dall'alto. L'opera educativa è propria della società civile, e ciò necessita di personale politico ed amministrativo di grandi vedute, con forte sensibilità circa il proprio territorio, capace di agire in forza di un ruolo "regolatore" che richiede il riconoscimento delle risorse, la loro valorizzazione, l'indirizzo dei vari fattori in gioco verso obiettivi di qualità e di maturazione.

Nella stagione vorticoso che stiamo vivendo ci è data la possibilità di collaborare alla costruzione di un sistema educativo aperto, nella prospettiva pluralistica, per il miglior bene dei giovani. La posta in gioco è chiara: fare dell'educazione un valore e impegno che coinvolge l'intera società ed i suoi soggetti, rimettendo al centro la naturale propensione generativa ed educativa che è patrimonio potenziale di tutti, persone ed istituzioni.

Parte prima:

ASPETTI GENERALI

1. Presupposti di base

La presente linea guida si pone il fine di fornire al personale della formazione, agli allievi, alle famiglie, agli enti pubblici, alle imprese ed agli altri partner coinvolti un modello di riferimento per la realizzazione dei nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale. In tale senso, si intende sostenere l'offerta relativa al sistema di formazione professionale avente impostazione educativa, identità metodologica, natura istituzionale, percorsi gradualmente e continui, definendone le caratteristiche generali ed articolando le sue diverse componenti (servizi, organizzazione, risorse umane, accreditamento) nella prospettiva della qualità.

Questa linea guida rappresenta il completamento di un percorso che ha visto in una prima tappa la realizzazione del progetto sull'obbligo di frequenza di attività formative (legge 144/99) e successivamente i percorsi sperimentali triennali regionali.

1.1. Valenza educativa del lavoro nella prospettiva del PECUP

A livello generale, la proposta formativa, coerentemente con il “Profilo educativo, culturale e professionale” (PECUP) e con le “Indicazioni regionali”, mira alla crescita ed alla valorizzazione della persona umana come elemento centrale del processo educativo, perseguendo l'elevazione del livello culturale di ciascun cittadino ed il potenziamento delle capacità di ciascuno e di tutti di partecipare ai valori – ivi compresi quelli spirituali – della cultura, del lavoro, della civiltà e della convivenza sociale e di contribuire al loro sviluppo. Tale proposta intende nel contempo rimuovere le cause sociali e culturali che ostacolano il libero e pieno sviluppo della persona umana, con particolare riferimento a quella quota di popolazione che possiede una sensibilità culturale pratica, intesa come possibilità di intervento sulla realtà per modificarla.

L'elemento cardine del sistema di istruzione e formazione professionale risiede nella concezione olistica ed educativa del lavoro. Questo è inteso come una realtà composita che si rivela come *opera* (prodotto), *azione* personale e sociale e *pensiero* dell'uomo, ovvero frutto unitario di tutta la persona e, perciò, di ogni fattore che costituisce la realtà umana in quanto cultura.

Il lavoro non è concepito come realtà esterna all'uomo, cui esso deve adeguarsi. È invece una condizione privilegiata attraverso cui il soggetto umano si confronta con la storia viva della civiltà, vive relazioni significative con gli altri, conosce ed esprime se stesso, agisce sulla realtà apportando ad essa un valore ed acquisendo, in tale dinamica, sempre nuove competenze. Per questo, il lavoro è concepito come *occasione* per l'educazione integrale della persona umana, proprio perché produrre bene, al meglio, qualsiasi cosa presuppone una persona che agisce e pensa coinvolgendo sempre tutta se stessa, l'intero della propria umanità.

L'esperienza di istruzione e formazione professionale, quindi, consiste nella possibilità di fare esperienza, sul piano educativo, di un lavoro nel quale sia impossibile separare la teoria dalla pratica, il corpo dalla mente, la ragione dalla volontà e dai sentimenti, l'educazione intellettuale dall'educazione manuale, affettiva, sociale, espressiva, morale, religiosa, il rapporto economico da quello etico-sociale, l'insegnamento dall'esempio e dalla testimonianza, la ragione strumentale da quella finale, la soggettività autonoma dalla relazione, l'indipendenza dalla dipendenza, l'istruzione dalla formazione professionale, la cultura generale da quella specifica e specialistica professionale.

Così inteso, il lavoro è considerato dai percorsi educativi dell'istruzione e formazione professionale il *giacimento educativo, culturale e didattico privilegiato* che si propone all'allievo sotto forma di compiti-problemi che suscitano in esso il desiderio di mettersi alla prova in modo attivo e responsabile sapendo trovare quelle risposte che consentano di trasformare le proprie potenzialità in competenze che valorizzano conoscenze (*sapere*) e abilità (*saper fare*) consolidate nei saperi disciplinari e interdisciplinari, testimoniando in tal modo il contributo esclusivo, originale e creativo che ciascun essere umano porta anche quando svolge e ripete lo stesso lavoro di un altro.

Tale impostazione comporta in primo luogo l'obbligo di organizzare i percorsi educativi dell'istruzione e formazione professionale con un sistematico coinvolgimento in sede di progettazione, di svolgimento e di verifica del mondo del lavoro. Inoltre essa implica considerare il lavoro, con i suoi compiti e i suoi problemi reali, come oggetto critico di studio, e verificare se, come e quanto esso consente di realizzare le finalità del "Profilo educativo, culturale e professionale" nonché gli obiettivi generali del processo formativo e gli obiettivi specifici di apprendimento dettati nelle "Indicazioni regionali per i piani di studio". Ancora, questa impostazione conduce a una visione del lavoro come realtà viva, non formale, che cresce con la persona, dentro la complessità sociale ed economica nella quale si svolge. A causa di ciò, i percorsi dell'istruzione e formazione professionale abitano a considerare mai concluso ed autosufficiente l'apprendimento di qualsiasi lavoro, e aprono alle consapevolezza dell'educazione permanente e ricorrente che deve diventare una costante per tutti nella società e nel lavoro.

Infine, quanto affermato conduce ad una visione della competenza come dimensione della persona umana sempre situata, perciò mai definibile astrattamente a priori, ma, come tale, verificabile solo a posteriori e inoltre sempre bisognosa, per essere riconosciuta, di persone competenti che la certifichino in azione grazie al loro giudizio.

1.2. Obiettivi generali del processo formativo alla luce del PECUP

Nel quadro tracciato dal "Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del secondo ciclo di istruzione e di formazione", ogni singola tipologia dei percorsi educativi dell'istruzione e formazione professionale promuove

la trasformazione in competenze personali e professionali dell'insieme delle conoscenze e delle abilità previste dal suo specifico piano di studi, tenendo presenti innanzitutto i seguenti obiettivi generali del processo formativo:

- 1) *Dall'orientamento all'auto orientamento*: ogni allievo, facendo esperienza delle proprie capacità, verificando le proprie scelte rispetto al progetto di vita e di lavoro, approfondisce la conoscenza di sé e si rende a mano a mano protagonista diretto e responsabile delle proprie scelte.
- 2) *Riscoperta e riaffermazione dell'unità della cultura*: l'insieme delle attività educative e didattiche promosse nei percorsi dell'istruzione e formazione professionale promuove queste consapevolezza e le elabora nella riflessione e nell'azione.
- 3) *Promozione dell'interdisciplinarietà*: si tratta di partire dalla persona dell'allievo, dalle sue motivazioni e dai suoi bisogni; di individuare compiti, problemi e progetti per loro natura complessi e interdisciplinari che li coinvolgono come singolo e come gruppo e scoprire come sia impossibile svolgere i primi, risolvere i secondi e definire i terzi senza superare le partizioni disciplinari e le segmentazioni professionali.
- 4) *Avvaloramento della storicità e della storicizzazione*: l'approccio pedagogico indicato nel PECUP consente ai giovani – che vivono solitamente appiattiti sul presente – di vedere la realtà da un punto di vista che non è immediato, ma che si propone a loro come patrimonio di civiltà che li riguarda, che informa la cultura in tutte le sue manifestazioni, che può cooperare alla loro educazione.
- 5) *Centralità del problema della lingua e dei linguaggi*: poiché il fatto linguistico non è esclusivo delle lingue, ma appartiene a tutte le espressioni simboliche della cultura e del lavoro umani, ogni attività educativa dei percorsi dell'istruzione e formazione professionale è chiamata ad esplicitare i problemi legati al linguaggio e alla comunicazione all'interno e all'esterno del proprio mondo culturale, sociale e professionale.
- 6) *Consapevolezza dell'analogicità del concetto di scienza*: scientificità è “rendere ragione” pubblicamente della realtà che si studia e problematizzare logicamente e socialmente le proprie posizioni e ipotesi rispetto ad essa. Si può essere scientifici, perciò, accostando e risolvendo un problema matematico, ma anche un problema tecnico o un problema estetico.
- 7) *Riconoscimento del valore del conferimento di senso*: gli interrogativi esistenziali interpellano l'intero dell'esperienza umana. Anche la cultura del lavoro riceve senso dalla libertà e dalla volontà morale di ciascuno. Conferire senso significa scoprire il fine di ciò che si studia e di ciò che si fa; confrontarsi con il perché delle cose, per ciascuno di noi, ma anche per l'insieme della società.
- 8) *Sviluppo della progettualità personale e della cooperazione sociale*: una visione culturale ed educativa del lavoro consente alla persona di maturare l'attitudine alla progettazione di sé e delle proprie esperienze di vita, ricercando gli aiuti e gli strumenti in grado di fornirgli un apporto significativo.

1.3. Azioni per conseguire gli obiettivi generali

Per il raggiungimento di tale finalità che mirano a sviluppare le capacità delle persone, attraverso il potenziamento di conoscenze e abilità, in modo che possano attuarsi in vere e proprie competenze che consentono l'effettiva partecipazione di tutti i cittadini all'organizzazione politica, economica e sociale nazionale, europea e mondiale, occorre focalizzarsi su alcune azioni specifiche:

- 1) Puntare decisamente a realizzare l'eccellenza nella formazione professionale iniziale;
- 2) Potenziare l'innovazione nelle metodologie didattiche e nella valutazione con attenzione particolare a:
 - a) "centralità dell'utente-destinatario" già a partire dalle fasi di accoglienza e di orientamento, quest'ultimo inteso anche nel senso di accompagnamento lungo tutto il percorso;
 - b) riduzione della frammentazione delle aree disciplinari e di laboratorio e superamento della didattica per discipline/materie, introducendo processi di apprendimento che creino connessioni e legami significativi in riferimento a situazioni di apprendimento (personale, sociale, lavorativo-professionale, territoriale) significative;
 - c) personalizzazione della proposta formativa e valorizzazione della metodologia dell'alternanza, compresa l'esperienza dello *stage*;
- 3) Rafforzare la partecipazione delle famiglie in modo da giungere ad una vera corresponsabilità all'interno della comunità formativa;
- 4) Coinvolgere le imprese circa la realizzazione delle mete formative;
- 5) Riequilibrare gli interventi di formazione professionale sull'intero territorio nazionale;
- 6) Valorizzare la produzione di strumenti didattici sotto forma di "Centro risorse per l'apprendimento";
- 7) Creare una tradizione di documentazione sistematica delle azioni formative.

2. Normativa

La nuova normativa che delinea il sistema educativo di istruzione e di formazione appare il risultato di un lungo percorso di riflessione e di proposte, di cui raccoglie idealmente e culturalmente l'eredità. Ciò è testimoniato dalla forte continuità e coerenza esistente tra la legge 53 del 28 marzo 2003 ed altre normative precedenti che la anticipano e che ne costituiscono i fondamenti:

- il DPR n. 275 dell'8 marzo 1999 che contiene norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche;
- l'art. 68 della legge 144/99 che introduce l'obbligo formativo con pari dignità tra istruzione, da un lato, formazione professionale e apprendistato dall'altro;
- la legge 10 marzo 2000, n. 62 che riconosce la parità scolastica dal punto di vista giuridico;
- il nuovo titolo V della Costituzione modificato dalla legge costituzionale n. 3 del 18 ottobre 2001 che introduce nuove competenze delle Regioni in materia di sistema educativo.

2.1. Il nuovo Titolo V della Costituzione

La necessità di delineare un nuovo sistema dei Centri e degli Istituti di istruzione e di formazione professionale trova il riferimento prioritario nel nuovo titolo V della Costituzione modificato dalla legge costituzionale n. 3 del 18 ottobre 2001, che, superando l'orizzonte giuridico centralista e statalista tradizionale, determina l'ampliamento del concetto di Repubblica (non più coincidente con lo Stato) ed attribuisce alle Regioni ed alle Province autonome competenze rilevanti in differenti materie. In particolare, le Regioni e le Province autonome acquisiscono competenza esclusiva in materia *“della istruzione e della formazione professionale”*, ovvero di tutti quei percorsi del secondo ciclo che presentano un carattere professionalizzante.

La valenza di questa norma è di enorme interesse, poiché supera la tradizionale distinzione, presente nell'originario linguaggio della Costituzione, tra “scuola”, da un lato, e “istruzione artigiana e professionale” dall'altro, una forma di classificazione che rifletteva una impostazione idealistica, proponendo di contro una nuova classificazione dell'offerta definita da due entità: da un lato la “istruzione” (fatta salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche) che corrisponde all'istruzione inferiore (obbligatoria) ed alla componente non professionalizzante dell'istruzione superiore; dall'altro la “istruzione e formazione professionale” (istituti tecnici, istituti professionali, ma pure i centri di formazione professionale regionale).

La distinzione, in altri termini, ridisegna l'intero sistema di offerta, creando una nuova ripartizione non più basata sulla centralità del concetto di "scuola" bensì sul *criterio che sottende il carattere dei percorsi*. In tal senso, esistono due tipi di percorsi:

- a) quelli che presentano il carattere di "istruzione" nel senso che forniscono allo studente una visione culturale generale in forza della quale egli può successivamente completare gli studi in sede universitaria o di formazione superiore;
- b) quelli che presentano un carattere "professionalizzante", ovvero che mirano a dotare la persona di requisiti di competenza tali da consentirle di immergersi nel mercato del lavoro e delle professioni.

Il fatto che questi secondi siano di competenza esclusiva delle Regioni e delle Province autonome si spiega a partire dalla caratterizzazione territoriale del mercato del lavoro e quindi dalla individuazione della Regione come soggetto in grado di programmare l'offerta formativa professionalizzante in modo più puntuale e coerente con le caratteristiche locali.

La competenza regionale dovrà orientarsi verso la programmazione dell'offerta e non sui criteri essenziali della stessa, che sono predefiniti dallo Stato.

Naturalmente questa programmazione dovrà rispettare i "livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale" (art. 3, punto m) per poter essere coerente con i requisiti di un sistema nazionale ed europeo. Ciò esclude tendenze neo-centralistiche a carattere regionale, ovvero impostazioni autoreferenziali da parte di Regioni che pensassero se stesse come micro-stati dotati di ogni potere normativo nelle materie di competenza esclusiva.

Si tratta di un cambiamento profondo che consente di delineare un ambito di intervento regionale a carattere esclusivo, che spazia dall'obbligo di istruzione (14° anno di età) all'obbligo formativo, fino alla formazione superiore. Ciò è reso evidente dalla legge 53/03 attraverso l'abrogazione sia della legge 9/99 sia della legge 30/2000 e attraverso la specifica richiesta di ridefinizione delle norme sull'obbligo formativo (art. 68 della legge 144/99).

2.2. La legge 53/2003 e la costruzione del sistema

La legge n. 53 del 28 marzo 2003 (Norme generali sull'istruzione e livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale) propone un ordinamento coerente con il nuovo titolo V della Costituzione, sulla base delle seguenti opzioni:

- 1) Definizione di un "*sistema educativo di istruzione e di formazione*" dal carattere fortemente promozionale e basato sulla personalizzazione dei percorsi formativi, avente il fine di "favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità

- di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione” (art. 1);
- 2) Riferimento dell’intero percorso a “*profili educativi culturali e professionali*” ed a “livelli essenziali delle prestazioni” ovvero obiettivi specifici di apprendimento, nonché standard e vincoli;
 - 3) Superamento del concetto di obbligo scolastico e di obbligo formativo e loro assorbimento entro la nozione più valida e moderna di *diritto/dovere formativo fino ai 18 anni*. Si assicura infatti a tutti il diritto all’istruzione e alla formazione per almeno 12 anni, ovvero sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età. Inoltre, la fruizione dell’offerta di istruzione e formazione costituisce un dovere legislativamente sanzionato;
 - 4) Presenza nel secondo ciclo del *percorso dei licei* e del *percorso degli istituti dell’istruzione e della formazione professionale*, quest’ultimo dotato di natura pedagogica, identità curricolare e fisionomia istituzionale, abilitato a rilasciare titoli di studio progressivi corrispondenti a standard concertati in sede nazionale, in grado di offrire un percorso graduale e continuo di pari dignità culturale ed educativa rispetto al percorso liceale;
 - 5) Creazione di un *sistema di passaggi tra un percorso e l’altro* garantito in ogni momento da strumenti di personalizzazione (tramite LARSA – Laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti) per gli studenti che hanno superato il quarto anno dei licei verso il sistema dell’istruzione e della formazione superiore, per chi ha scelto il percorso dell’istruzione e della formazione professionale verso l’università attraverso l’anno di riallineamento;
 - 6) Presenza dell’opzione *dell’alternanza formativa*, a partire dal quindicesimo anno di età, che consente di conseguire qualifiche e diplomi alternando la formazione in aula e l’esperienza in impresa sulla base di un approccio pedagogico ed all’interno degli standard definiti. I momenti in azienda sono vere e proprie occasioni di apprendimento e acquisizione di conoscenze e competenze, progettati e monitorati sulla base di intese ed accordi tra organismo formativo ed azienda, in coerenza col profilo di riferimento;
 - 7) Creazione di un *sistema di valutazione complesso*: la valutazione degli allievi, con la certificazione delle competenze finali acquisite, è affidata esclusivamente ai docenti delle istituzioni di istruzione e di formazione frequentate. Il Servizio Nazionale per la Qualità del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione predispone verifiche sistematiche sulle conoscenze e sulle abilità linguistiche, scientifico-matematiche e storico-sociali degli allievi e richieste dai piani di studio nazionali. La scelta, infine, di operare le verifiche soprattutto all’inizio del ciclo scolastico successivo piuttosto che alla conclusione del precedente, è motivata dal desiderio di attribuire alle verifiche stesse un carattere promozionale, formativo ed ermeneutico piuttosto che sanzionatorio, sommativo e lineare.

3. Sistema di istruzione e formazione professionale

La legge 53/2003, introducendo un nuovo disegno di sistema educativo di istruzione e formazione e affermando “il diritto all’istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età” (art. 2 relativo al “Sistema educativo di istruzione e formazione”), impone alle Regioni di intervenire direttamente, pur in assenza di decreti attuativi, per dare corso a tale diritto-dovere specie in riferimento alle attività di formazione professionale regionale che, nella versione precedente, erano concepite in chiave unidirezionale, cioè rivolte esclusivamente al lavoro.

La nuova impostazione disegna un sistema unitario, ma nel contempo pluralistico, di Centri ed Istituti di istruzione e formazione professionale, ovvero una pluralità di soggetti che sviluppano un’offerta formativa equivalente, quindi riferita ad una tipologia univoca di titoli:

- qualifica professionale (qualificato),
- diploma di formazione (tecnico),
- diploma di formazione superiore (quadro/tecnico superiore).

In questo quadro, appare necessario che il sistema di istruzione e formazione professionale – per essere effettivamente paritario – comprenda un numero consistente di Centri ed Istituti in modo da delineare un’opzione interessante e rilevante per l’utenza potenziale.

In tal senso, se la collocazione degli Istituti professionali risulta chiara ed univoca, gli Istituti tecnici sono chiamati a scegliere se collocarsi nel sistema dei Licei oppure degli Istituti di istruzione e formazione professionale. Si tratta peraltro di un’opzione teorica, poiché sembrerebbe naturale la loro collocazione in questo secondo ambito in quanto organismi che rilasciano titoli professionalizzanti, mentre i licei tecnologici risultano essere organismi di istruzione, senza laboratori professionali, con un profilo propedeutico all’Università.

La necessità di dotare ogni persona di una maggiore padronanza di saperi e congiuntamente di una maggiore preparazione professionale deriva dalla crescente importanza sociale dell’informazione, della mondializzazione e dei saperi tecnico-scientifici; ciò impone di intervenire sulla formazione per offrire ai cittadini condizioni adeguate di cittadinanza sociale.

Il nuovo diritto-dovere di istruzione e formazione ridefinisce ed amplia l’obbligo scolastico di cui all’articolo 34 della Costituzione, nonché l’obbligo formativo introdotto dall’articolo 68 della legge 144/99. Tutto ciò richiede l’approvazione di un decreto legislativo *ad hoc* ed inoltre il reperimento di ulteriori mezzi finanziari per completare un percorso impegnativo sia per le istituzioni che per gli organismi erogativi.

Attualmente, avendo la legge 53/2003 abrogato la 9/99, i ragazzi in possesso di licenza media non sono più obbligati ad iscriversi al primo anno di una qualsiasi scuola secondaria superiore, ma possono scegliere per la prosecuzione dei loro studi fra il percorso dei Licei (che prosegue poi di norma con quello universitario) e quello degli Istituti di istruzione e formazione professionale ivi compresi i Centri di formazione professionale. Per questi si apre la possibilità immediata di iscrizione dei quattordicenni nel percorso triennale che consente la continuazione diretta verso il diploma di formazione (un anno) e successivamente verso il diploma di formazione superiore (da uno a tre anni), in una prospettiva di “filiera formativa” completa.

I quindicenni ed oltre potranno iscriversi ai corsi biennali, a patto che questi ultimi rilascino una qualifica equivalente a quella dei percorsi triennali, valevole per l'ingresso nel mondo del lavoro, ma anche per l'eventuale iscrizione all'anno di diploma di formazione.

Tale titolo, come più volte affermato, dà diritto all'iscrizione ai percorsi di istruzione e formazione superiore, ma, nello stesso tempo, alla possibile frequenza dell'anno di riallineamento per l'iscrizione all'Università.

Perché i titoli rilasciati siano validi sul piano nazionale (ed europeo), occorre che siano coerenti con il quadro normativo in via di completamento, e precisamente:



Il PECUP mira ad assicurare la promozione dell'integralità della persona umana di ogni allievo, e prepararlo ad affrontare la vita in tutte le sue dimensioni, indicando cosa un allievo è e cosa deve essere al termine del ciclo di riferimento. I LEP, in riferimento a specifici standard formativi, indicano gli impegni che il

raggiungimento di tale obiettivo finale provoca necessariamente nell'apprestamento delle prestazioni educative e formative da parte dei soggetti responsabili del governo dei sistemi educativi.

Le indicazioni assicurano la coerenza degli apprendimenti in esito ai percorsi in riferimento alle necessità del mondo del lavoro e concorrono a garantire che i titoli e le qualifiche professionali di differente livello siano valevoli su tutto il territorio nazionale.

In questo quadro, appare prioritaria per le Regioni l'organizzazione di nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale per quattordicenni che intendano scegliere attività formative orientate alla qualifica e successivamente al diploma di formazione. È su questo punto che le Regioni si stanno impegnando, al fine di riempire un vuoto aperto dalla abrogazione della legge 9/99.

In ciò, le Regioni sono sostenute dagli esiti delle sperimentazioni realizzate l'anno scorso (in particolare in Piemonte, Lombardia, Veneto, Liguria, Lazio) con questo impianto prevalente:

- riferimento particolare ai giovani che non hanno ancora assolto l'obbligo scolastico e che hanno manifestato un orientamento verso percorsi professionalizzanti, attraverso intese, interazioni e collaborazioni tra le istituzioni scolastiche interessate e i centri di formazione professionale riconosciuti;
- opzione per un sistema di istruzione e formazione con carattere di organicità e continuità, che prevede quindi percorsi triennali di qualifica e successivamente ulteriori percorsi, collocati in un organico processo di sviluppo nella formazione professionale superiore;
- scelta, in conformità alla normativa vigente, dello strumento dei crediti formativi come modalità di riconoscimento dell'assolvibilità dell'obbligo di istruzione nei percorsi di formazione professionale, assicurando l'acquisizione di crediti corrispondenti a quelli previsti per l'assolvimento dell'obbligo scolastico;
- definizione di un metodo sperimentale che veda coinvolti i soggetti sottoscrittori in un impegno di verifica e monitoraggio dell'ipotesi di fondo, al fine di giungere a proposte utili per il passaggio al nuovo disegno di sistema formativo previsto dalla legge 53/03 (Riforma Moratti).

Ciò significa mirare ad una maturazione della persona, affinché essa, tramite l'esperienza formativa, sia in grado di:

- guardare alla realtà ed ai cambiamenti senza timori, anzi con un atteggiamento di interesse e curiosità;
- riconoscere i tratti della esperienza in cui è chiamata a vivere, anche tramite il confronto con il passato da cui trarre nozioni, ma anche ragioni e condizioni per credere nel futuro e costruire il nuovo;
- comprendere i particolari nella loro relazione con l'insieme e nel contempo adottare l'attitudine all'autonomo giudizio critico;

- individuare legami che riconducono ad unità fenomeni diversi e dare ragione delle proprie valutazioni;
- elaborare progetti e cammini di azione coerenti con i fini che si propongono e utilizzare risorse adeguate a tale scopo;
- cooperare con altre persone ed organismi che presentano progetti diversi, sviluppando una attitudine alla valorizzazione dell'altro ed all'intesa reciproca;
- consentire una partecipazione attiva alla vita sociale, politica e culturale, consapevole dei diritti e dei doveri propri della convivenza civile;
- dare forma all'identità personale, facendovi equilibratamente concorrere i vincoli di realtà, le scelte etiche e religiose, le relazioni interpersonali e sociali, gli interessi intellettuali, le vocazioni di studio e professionali, la tradizione;
- coltivare le motivazioni all'apprendimento e trasformarle in abitudini educative all'istruzione e alla formazione permanenti.

Parte seconda:

OFFERTA FORMATIVA

4. Disegno dell'offerta formativa

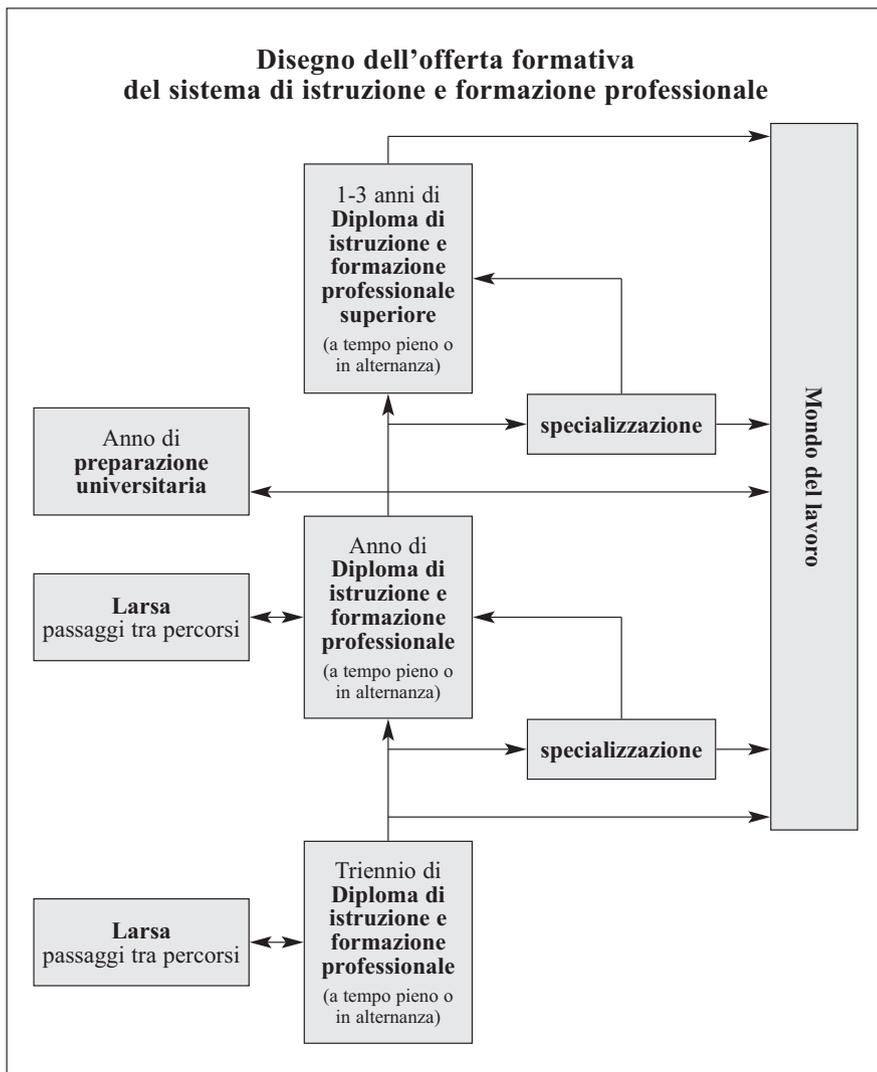
I percorsi di istruzione e formazione professionale presentano carattere graduale e continuo, sono dotati di pari dignità culturale ed educativa rispetto a quelli liceali ed inoltre presentano una precisa fisionomia istituzionale.

Il sistema di offerta delinea un *percorso formativo progressivo* che consenta alla persona di avanzare nel proprio cammino procedendo per livelli successivi di intervento/comprendimento della realtà, secondo il principio del successo formativo, seguendo tre tappe tipiche, corrispondenti ad altrettanti titoli: qualifica, diploma di formazione, diploma di formazione superiore. In tale disegno si innesta la specializzazione, conseguente ai tre titoli indicati.

Si prevedono percorsi personalizzati entro una prospettiva prevalentemente corsuale, a tempo pieno o in alternanza, e percorsi individualizzati destrutturati, a seconda delle necessità del giovane.

4.1. Percorso formativo e titoli

Il quadro dell'offerta formativa è così delineato:



Il percorso sopra rappresentato corrisponde a quanto sancito dal nuovo Titolo V della Costituzione, dalla legge 53/2003 come pure dalla legge 30/2003 specificata nel Decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276, che concorrono a definire un nuovo scenario per il sistema di istruzione e formazione professionale.

Allo *Stato* rimangono in carica due titoli di studio:

- 1) la *Licenza media* che sancisce il superamento dell'obbligo di istruzione attraverso il superamento dell'esame conclusivo del primo ciclo degli studi.
- 2) Il *Diploma di Stato* che sancisce l'accesso all'Università e può essere acquisito in due modi:
 - a seguito del superamento dell'esame finale del percorso liceale (quinquennale);
 - a seguito del superamento dell'esame finale del percorso integrativo per coloro che sono in possesso di diploma di istruzione e formazione professionale (un anno).

Per le *Regioni e Province autonome*, e quindi per gli organismi formativi (Centri ed Istituti di istruzione e formazione professionale), si presenta il seguente quadro di opportunità:

Qualifica di istruzione e formazione professionale

Sancisce l'assolvimento del diritto/dovere di istruzione e formazione.

Consente l'inserimento nel mondo del lavoro.

Consente la prosecuzione degli studi.

Si acquisisce in due modalità:

- dopo 3 anni di istruzione e formazione professionale;
- dopo 1 anno di istruzione e formazione professionale più 3 anni di apprendistato per il diritto/dovere di istruzione e formazione.

Diploma di istruzione e formazione professionale

Consente l'inserimento nel mondo del lavoro.

Consente la prosecuzione degli studi.

Si acquisisce in tre modalità:

- per coloro che possiedono la qualifica professionale: dopo un anno di istruzione e formazione professionale;
- per i quattordicenni: dopo 4 anni di istruzione e formazione professionale;
- per gli apprendisti in possesso di qualifica professionale: dopo 2 anni di attività finalizzata all'acquisizione di un diploma professionale.

Diploma di istruzione e formazione professionale superiore

Consente l'inserimento nel mondo del lavoro.

Consente la prosecuzione degli studi.

Ha valore di credito formativo per il passaggio all'università.

Si acquisisce in tre modalità:

- per coloro che possiedono il diploma di istruzione e formazione professionale: dopo un periodo variante da 1 a 3 anni (a seconda della comunità professionale di riferimento) di istruzione e formazione professionale superiore;
- per i quattordicenni: dopo un periodo variante da 5 a 7 anni (a seconda della comunità professionale di riferimento) di istruzione e formazione professionale superiore;
- per gli apprendisti in possesso di diploma di istruzione e formazione professionale: dopo un periodo (superiore di un anno a quello formativo corrispondente) di attività finalizzata all'acquisizione di un diploma professionale superiore.

4.2. Tipologie di intervento formativo

L'offerta formativa viene specificata in riferimento alle diverse tipologie di intervento.

Queste si distinguono nel modo seguente:

- 1) *Servizio di orientamento permanente*
- 2) *Percorsi triennali di qualifica*
- 3) *Diploma di formazione*
- 4) *Diploma di formazione superiore*
- 5) *Specializzazione*
- 6) *Formazione continua e permanente*
- 7) *Alternanza formativa*
- 8) *Formazione per portatori di handicap*
- 9) *Percorsi destrutturati (seconda chance).*

4.2.1. Servizio di orientamento permanente

1) Finalità

La legge n. 53/2003, ponendosi il fine di promuovere l'apprendimento in tutto l'arco della vita e assicurare a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea, delinea una nuova stagione per l'orientamento, oltre le ambiguità di concezioni che hanno ridotto per la gran parte il suo intervento a prassi di supporto delle difficoltà di apprendimento.

Il venir meno del processo di liceizzazione della scuola secondaria, la presenza di percorsi differenti ma equivalenti tra il sistema dei Licei e quello dei Centri ed Istituti di istruzione e formazione professionale, la qualificazione dell'apprendistato e la metodologia dell'alternanza formativa, la personalizzazione dei percorsi, la creazione dei Larsa sono – almeno sulla carta – tutti elementi che consentono di sviluppare un sistema di orientamento inteso in senso proprio.

Sulla scorta di quanto evidenziato, paiono definitivamente superati i seguenti modelli di orientamento:

- la concezione “patologista” dell'orientamento che fa coincidere successo degli studi e successo del progetto personale;
- la visione “dualistica” che propone una separazione tra la cosiddetta cultura di base e la cosiddetta cultura specialistica, viste come due entità giustapposte sia sul piano epistemologico sia su quello didattico-formativo;

- la visione “procrastinante” che rinvia continuamente la scelta dei giovani proponendo loro un “pastone” generico ed omologato (il cosiddetto modello integrato) impostato quasi esclusivamente sulla cultura di base.

L’orientamento nel nuovo sistema formativo mira a consentire alla persona di essere soggetto attivo nella costruzione e realizzazione del proprio progetto personale/professionale. Esso rappresenta pertanto una prassi educativa attiva volta a favorire la capacità del soggetto di risolvere il problema del suo avvenire professionale, facilitandogli l’assolvimento dei compiti vocazionali relativi alla conoscenza di sé (potenzialità attitudinali, capacità, interessi e valori), alla conoscenza del mondo del lavoro e delle professioni, alla formulazione di progetti di vita e di lavoro e alla loro valutazione in funzione della decisione di scelta di un progetto e del modo migliore di realizzarlo.

2) *Destinatari*

Riguarda una notevole varietà di utenti (adolescenti, giovani, adulti, ma anche famiglie, educatori, operatori) che esprimono una domanda di orientamento a sé stante (servizio specialistico) oppure nell’ambito di un percorso di formazione (orientamento *in itinere*).

3) *Metodologia*

La prospettiva metodologica cui si fa riferimento è quella dello “Sviluppo professionale”, una concezione derivante da un modello teorico di origine canadese (ADVP – Attivazione dello Sviluppo Vocazionale Personale) secondo cui il soggetto organizza il suo progetto personale di vita e di lavoro in base all’immagine che ha di sé stesso nei vari stadi del suo sviluppo; il che gli permette di acquisire la maturità professionale necessaria a formulare una *sintesi* delle varie esperienze maturate nel percorso evolutivo, tale da renderlo capace di tradurre l’immagine di sé in termini professionali. Secondo questa concezione, le scelte professionali vengono elaborate lungo un processo evolutivo segnato da stadi e caratterizzato da compiti che l’individuo deve assolvere per pervenire a scelte soddisfacenti per sé e per la società, in una sequenza di comportamenti vocazionali e di decisioni che gradualmente tessono la trama dello sviluppo della carriera individuale.

L’orientamento mira pertanto alla evidenza ed al successo del progetto personale, concepisce il percorso di formazione in modo olistico e non disciplinare, si sviluppa in modo il più possibile attivo, in rapporto a compiti reali, mette in rilievo le capacità personali ovvero il potenziale di cui il soggetto è portatore, valorizza l’alternanza come una strategia in grado di sostenere momenti di apprendimento differenti, mira alla prospettiva di una formazione continua e permanente lungo tutto il corso della vita, opera tramite il pieno e corretto utilizzo del *portfolio* delle competenze personali.

4) Risorse di rete

Il servizio di orientamento opera in modo integrato mobilitando più dimensioni:

- l’ambito della persona, in una logica di sviluppo vocazionale;
- l’ambito degli organismi che sono chiamati, a livello locale, a condividere una rete di servizi (istruzione, formazione, servizi per l’impiego) nella prospettiva della cooperazione;
- l’ambito del sistema economico che richiede uno stretto legame tra rete di servizi orientativi ed imprese e loro associazioni nella prospettiva delle “famiglie professionali”.

Il servizio di orientamento si svolge ed opera nella forma dei servizi in rete (*network* orientativo) coinvolgendo tutti i soggetti potenzialmente interessati.

In primo luogo, le prassi orientative prevedono il coinvolgimento delle *famiglie* e della *pubblica opinione*, attraverso una campagna di comunicazione e di informazione che metta in luce il rilievo del doppio percorso formativo in una logica di pari dignità, di pluralismo dell’offerta, di valorizzazione delle acquisizioni comunque apprese, di continuità e miglioramento continuo in una logica di crescita personale.

In secondo luogo, il servizio di orientamento presuppone la *natura orientativa della scuola secondaria di primo grado*, in riferimento ad una concezione integra e non riduzionistica (di mera “prestazione disciplinare”) della persona, ed in rapporto alle opportunità esistenti che meritano di essere conosciute dagli studenti anche tramite esperienze dirette.

In terzo luogo, richiede la creazione delle condizioni di comunicazione e quindi di continuità tra i diversi ambiti dell’apprendimento, curando in particolare il *portfolio* delle competenze personali, tramite il quale si possa capire la storia della crescita e dello sviluppo di una persona corredandola con materiali che permettono di comprendere l’evoluzione del suo progetto personale.

Ancora sviluppa una stretta cooperazione con i soggetti economici, del lavoro e delle professioni da cui possono derivare stimoli ed opportunità di apprendimento attivo nella logica dell’alternanza formativa.

Infine, necessita della attivazione di una strategia orientativa di rete locale di natura territoriale che sia in grado di cogliere le dinamiche, di individuare le problematiche e di attivare le risorse coinvolgendo i diversi attori in gioco. Il sistema locale di orientamento è inteso come un vero e proprio “sistema di servizi” che cooperano reciprocamente sulla base di un accordo di fondo consensuale e basato su patti reciproci fra il polo orientamento (fornitore di servizi e nodo centrale della rete) e gli organismi gestionali distinti in due categorie: territoriali e specialistici. Tale accordo è basato su una serie di elementi che prevedono identificazione dei servizi offerti, standard, riconoscimenti e modalità di miglioramento continuo.

5) *Offerta*

Il servizio di orientamento comprende l'insieme dei *servizi che interessano le persone nelle varie fasi di transizione*. Queste si collocano lungo tutto il percorso di vita e coinvolgono i momenti dell'istruzione-formazione, del lavoro e della quiescenza lavorativa. Esso si integra con dispositivi di bilancio (personale e di competenze) e di *placement*.

Gli interventi previsti nell'ambito del servizio di orientamento permanente sono:

A) *Orientamento in senso stretto*. I percorsi di orientamento sono finalizzati alla scelta formativa/professionale nei diversi momenti di transizione:

- conclusione della scuola secondaria di primo grado;
- qualificazione professionale e diploma di formazione (quando si aprono tre possibilità: lavoro, continuità nella IeFP, passaggio ai Licei ed all'Università);
- conclusione dei Licei (con la possibilità di prosecuzione anche nella IeFP superiore);
- nella fase di inserimento lavorativo di soggetti con o senza esperienze professionali.

Tale intervento si caratterizza per i seguenti servizi: informazione; primo colloquio; conoscenza di sé; conoscenza del mercato del lavoro e delle professioni; stage o laboratorio orientativo; progetto personale; accompagnamento.

Si considera importante la realizzazione di moduli di orientamento attivo – anche per studenti della scuola media inferiore – che consentano loro di fare esperienza diretta delle opportunità desiderate.

B) *Bilancio di competenze*. Esso rappresenta un percorso personale, che richiede una mediazione sociale, di identificazione delle potenzialità personali e professionali suscettibili di essere investite nell'elaborazione e realizzazione di progetti di inserimento sociale e professionale. È un percorso finalizzato alla progettazione di un itinerario professionale da verificare e realizzare. Il suo campo d'investigazione è ampio ma determinato, in quanto comprende tutte le possibili risorse personali che l'individuo può investire nel suo progetto professionale. Tra le risorse è incluso sia il capitale di formazione e di esperienze acquisito, sia le "potenzialità", termine con cui ci si riferisce alle "realità personali che non sono necessariamente osservabili ma che potrebbero esserlo se si realizzassero le condizioni favorevoli alla loro manifestazione" (Aubret J., Aubret F., Damiani C., 1990). L'osservazione delle potenzialità non si limita quindi alla valutazione delle competenze e conoscenze personali e professionali, ma verte anche su caratteristiche come gli interessi, i valori e gli atteggiamenti dell'individuo. Consiste in un lavoro di chiarimento. Il bilancio di competenze dovrebbe rendere l'individuo

cosciente del proprio potenziale personale, non è sufficiente possedere competenze, bisogna anche identificarle correttamente e saperle mettere in atto. Consiste in un percorso personale, radicato nelle domande e nei bisogni dell'individuo e sostenuto da un certo grado di motivazione e da un atteggiamento responsabile. L'individuo viene considerato come attore del processo. È l'occasione di una mediazione sociale, in quanto presuppone l'intervento di esperti e, a volte, di un lavoro di gruppo.

Si prevedono tre dispositivi di bilancio:

- a) *Il bilancio di "piste" o di "posizionamento"*: è indirizzato alla valutazione e mappatura delle competenze acquisite nel passato. È un bilancio di tipo descrittivo, produce una fotografia dei punti forti e deboli del soggetto in un momento determinato. Al termine del bilancio vengono elaborate delle schede di competenze relative a sette temi principali: le relazioni interpersonali, l'itinerario personale (sia professionale che extralavorativo), le relazioni familiari, il contesto professionale, l'infanzia, l'avvenire e il progetto. Le schede relative all'avvenire e al progetto sono finalizzate ad un posizionamento in un futuro prossimo, non ad un orientamento a lungo termine.
 - b) *Il bilancio comportamentale*: permette di misurare la capacità di una persona di adempiere ad una funzione, attraverso la simulazione di situazioni simili a quelle lavorative. Richiede una formazione approfondita dei responsabili gerarchici, che devono condurre un'analisi approfondita del posto di lavoro, della funzione ricoperta dal soggetto e degli elementi di contesto, devono esplicitare i propri criteri di valutazione e partecipare alla creazione degli strumenti per la valutazione dei comportamenti.
 - c) *Il bilancio di orientamento*: viene detto anche bilancio di "aiuto all'elaborazione di un progetto". È focalizzato prevalentemente sulla realizzazione concreta delle piste individuate dall'individuo, è orientato al futuro. È il tipo di bilancio più completo e più funzionale ai continui cambiamenti a cui devono far fronte l'individuo, l'impresa e la società stessa.
- C) *Gestione passaggi e laboratori di recupero/sviluppo*. Si intendono accompagnare sistematicamente i percorsi "trasversali" delle persone, sia in ingresso sia in uscita, favorendone il successo attraverso l'attivazione di "Laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti" realizzati di comune accordo tra l'ente inviante e l'ente ricevente.
- È importante evitare una gestione formalistica del credito formativo per giungere ad una vera e propria *intesa reciproca* tra gli organismi coinvolti, sulla base di una metodologia comune. Si propone di concepire il credito come un dispositivo circoscritto, contestuale e convenzionale tra gli attori che – in forma reciproca – lo sottoscrivono e lo fanno proprio.

Per realizzare un tale disegno di riconoscimento, sono necessari due strumenti: un accordo metodologico di ordine generale che definisca il glossario, l'elenco dei crediti certificabili e riconoscibili, i limiti di applicabilità, i criteri gestionali; intese locali tra agenzie formative unite da un legame di rete (*network*) nelle quali si definiscono dispositivi di certificazione e riconoscimento dei crediti formativi, sulla base di un "reciproco accreditamento" continuamente validato. Accanto all'intervento strettamente formativo, è necessaria un'attenzione orientativa in grado di cogliere gli aspetti connessi alla crisi del percorso precedentemente intrapreso, alla caduta di stima di sé che spesso si lega alla dinamica di crisi, alla nascita di una opzione alternativa, all'inserimento in un contesto nuovo che apre prospettive diverse circa il progetto personale di vita e di lavoro.

D) *Interventi di tipo destrutturato*, per soggetti non compatibili con i corsi di formazione basati su un gruppo-classe omogeneo. Si ricorda che l'impianto normativo emergente non impone più percorsi predefiniti, ma rende possibili strategie il più possibile personalizzate e connesse al contesto territoriale locale. In particolare, accanto ai percorsi strutturati secondo lo schema 3 + 1 vanno previste anche ulteriori opportunità formative che consentano di venire incontro a particolari necessità degli utenti: Si può trattare di:

- giovani di 15, 16 o 17 anni che non abbiano crediti significativi da far valere e che desiderano acquisire almeno alcune competenze professionali tali da potersi inserire nel mondo del lavoro;
- ragazzi iscritti ai percorsi "lunghi" scolastici o formativi e che manifestino difficoltà in particolari aree formative e che necessitano di un intervento di sostegno e recupero degli apprendimenti;
- giovani che frequentano percorsi di vario genere e che desiderano frequentare moduli formativi per incrementare la loro preparazione professionale;
- persone che intendono rivedere il proprio progetto di orientamento e eventualmente passare ad un altro tipo di percorso.

Sorge pertanto la necessità di dotare il sistema di una serie di opportunità ulteriori che non sono da intendere come alternative ai percorsi lunghi strutturati e neppure come un ritorno alla visione "assistenziale" della formazione professionale nei confronti della scuola, ma consistono in elementi di flessibilità della formazione in corrispondenza di particolari tipologie o situazioni dell'utenza.

L'intervento orientativo in questo caso si sovrappone e si confonde con quello formativo; da qui la necessità di prevedere *équipe* miste con *tutor* orientativi e formativi che operino in forma integrata.

E) *Placement e creazione di impresa*. È un servizio, strettamente connesso all'orientamento, che consente di sostenere i processi di transizione al lavoro

(dipendente, autonomo) ed all'imprenditorialità, al fine di sostenerne le scelte nelle fasi decisionali, in relazione alle specifiche opportunità del contesto territoriale. Ciò favorendo la collocazione in contesti lavorativi adeguati (*placement*) ed il supporto consulenziale per ciò che concerne il progetto di lavoro autonomo e di impresa. Il modello che si intende elaborare persegue le seguenti finalità: favorire l'individuazione di nuove opportunità occupazionali presenti nel territorio; facilitare l'avvicinamento tra soggetti e nuove opportunità; integrare le azioni previste nella prospettiva dello sviluppo locale.

Gli ambiti di intervento previsti sono:

- promozione;
- ingressi di lavoro dipendente;
- creazione di nuova impresa;
- subentro nella conduzione aziendale;
- processi di diversificazione/ampliamento;
- processi di trasformazione, innovazione organizzativa e gestionale del settore e delle imprese.

6) *Durata*

L'orientamento in senso stretto prevede – oltre il momento informativo – un impegno di tempo che va da un minimo di 2 ore per incontri con gruppi e colloqui brevi ad un massimo di 200 ore per *stage* e laboratori di orientamento attivo.

La durata e lo svolgimento del *bilancio di competenze* sono negoziati prima dell'inizio della prestazione. I prestatori possono, infatti, organizzare il capitale di tempo in funzione delle loro pratiche, ma tenendo contemporaneamente in considerazione la disponibilità dei candidati. Indicativamente, un bilancio può avere una durata breve (8 ore) o lunga (20 ore).

L'attività orientativa connessa alla *gestione dei passaggi e laboratori di recupero/sviluppo* ed agli *interventi di tipo destrutturato* si svolge in forma differenziata a seconda delle necessità, ma prevede in ogni caso una serie di colloqui con i vari soggetti coinvolti ed inoltre la partecipazione alle iniziative collegiali.

Il servizio di *placement e creazione di impresa* prevede da un minimo di 4 ore – nel caso di colloqui di verifica ed accompagnamento – ad un massimo di 40 ore nei progetti di creazione di impresa.

4.2.2. *Percorsi triennali di qualifica*

1) *Finalità*

Sono previsti percorsi di formazione che puntano all'acquisizione di una qualifica mirata, secondo le necessità espresse dal mercato del lavoro locale. La quali-

fica, riferita ad un numero contenuto di circa 20 comunità professionali e articolata in un massimo di 100 figure professionali, prevede una preparazione ampia e completa che consenta alla persona, in possesso di una solida cultura di base, di sviluppare competenze professionali e sociali, sapendo utilizzare in autonomia le tecniche e le metodologie previste.

2) *Destinatari*

Giovani in possesso di licenza media.

Nel caso in cui ragazzi quindicenni non abbiano tale titolo, è possibile concordare con il Centro territoriale permanente (CTP) un percorso formativo che, nel momento in cui si sviluppa il cammino di qualificazione, si acquisisca anche il diploma di licenza media.

3) *Durata*

Il percorso prevede 3 anni formativi, della durata complessiva di 1.050 ore ciascuno, così distinte:

- a) *percorso comune* al gruppo-classe nella misura indicativa di 900 ore annue;
- b) *interventi personalizzati* nell'ambito dei laboratori attivati dalle realtà formative, con frequenza obbligatoria e con contenuti da definire in base alle necessità di ciascuno, nella misura indicativa di 150 ore annue.

4) *Metodologia*

Nell'ambito della prospettiva metodologica propria della istruzione e formazione professionale, centrata su piani formativi personalizzati ed unità di apprendimento con al centro compiti reali, si specificano le seguenti tappe.

Il *primo anno* si caratterizza per l'orientamento attivo entro il settore di riferimento; ciò significa familiarizzare con il linguaggio, le tematiche, le tecniche, i processi di base che questo presenta. Durante il primo anno formativo è prevista, pertanto, una congrua attività di accoglienza, orientamento e formazione di base, con possibilità di modifiche del settore/figura professionale di riferimento.

Il *secondo anno* mira al rafforzamento del patrimonio di conoscenze, abilità, competenze e capacità personali e prevede uno *stage* di supporto all'apprendimento.

Il *terzo anno* mira al completamento formativo ed all'autonomia della persona in riferimento al ruolo professionale. La qualifica rappresenta il riferimento prioritario del progetto sia in senso professionale sia pedagogico. Essa è concepita non come somma di componenti, bensì in una visione integrale ed unitaria del processo formativo. È previsto uno *stage* di validazione.

Si propone una distribuzione di orario *indicativa* e, a seguire, una descrizione delle diverse aree formative elencate nella tavola.

	AREE FORMATIVE	1° ANNO	2° ANNO	3° ANNO	TOTALE
1	<i>Area scienze umane</i>	180	160	150	490
2	<i>Area scientifica</i>	180	160	150	490
3	<i>Area professionale</i>	440	330	330	1.100
4	<i>Stage</i>	non previsto	160	200	360
5	<i>Sviluppo capacità personali</i>	100	90	70	260
6	<i>Laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti</i>	150	150	150	450
TOTALE		1.050	1.050	1.050	3.150

L'area delle scienze umane comprende tutte quelle discipline che concorrono alla conoscenza di sé, del mondo circostante, della collocazione della persona nel tempo e nella storia, dei significati attribuiti alla realtà, alle relazioni, ai progetti di vita.

L'area scientifica concorre a fornire alla persona gli strumenti che le permettono di cogliere le dimensioni costitutive della realtà naturale e di quella prodotta dall'opera umana, sapendo rintracciare – tramite modelli di tipo matematico ed interpretativo – gli aspetti fisici, le strutture della vita sociale, economica ed istituzionale.

L'area professionale attiene al mondo dei saperi, dei significati, delle tecnologie connessi alla comunità professionale cui si fa riferimento, intesa come un insieme organico a carattere culturale, nel quale si svolge un percorso educativo di istruzione e formazione professionale. Essa comprende anche organizzazione aziendale e gestione dei progetti.

Lo stage è l'elemento essenziale al percorso formativo tramite il quale la persona: riconosce nel concreto del contesto di lavoro i tratti della cultura e dell'organizzazione in cui si svolge l'attività su cui intende cimentarsi; acquisisce conoscenze, capacità e competenze specifiche; mette alla prova le acquisizioni a fronte di richieste e di compiti reali; si sottopone ad una valutazione e validazione probante circa le proprie competenze.

Il Laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti è uno strumento di personalizzazione che consente ai formatori di sviluppare – in rapporto alle esigenze di piccoli gruppi omogenei o di singoli individui – interventi via via di recupero, potenziamento, accompagnamento e sostegno nel percorso di apprendimento.

Il Laboratorio di sviluppo delle capacità personali è uno strumento didattico tramite il quale si aiuta l'allievo a conoscere i tratti della propria personalità, a sviluppare capacità di relazione e cooperazione, a potenziare il proprio progetto di vita/di lavoro, a sviluppare capacità di autonomia, assunzione delle responsabilità, fronteggiamento e superamento delle difficoltà ed infine di apprendimento continuativo.

Il percorso può essere svolto, a partire dal 15° anno di età, anche tramite la metodologia della *alternanza formativa*. Essa consente – in riferimento al singolo allievo – di realizzare un percorso formativo coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze svolte nella concreta realtà dell'organizzazione di lavoro e di impresa.

5) *Valutazione finale*

La valutazione finale si basa precipuamente sulla prova professionale (capo-lavoro), su uno scritto e su un colloquio.

6) *Valore del titolo*

Il titolo di qualifica professionale consente: l'ingresso nel mondo del lavoro; l'iscrizione al quarto anno di diploma di formazione; il passaggio – tramite LARSA – al percorso liceale.

4.2.3. *Diploma di formazione*

1) *Finalità*

Questo percorso punta all'acquisizione di un diploma di formazione, naturale evoluzione del percorso di qualifica, rispondente alle necessità del sistema economico e del mondo sociale e aperto ad ulteriori evoluzioni formative che consentono

- l'ingresso nel mondo del lavoro;
- la prosecuzione nel percorso di istruzione e formazione professionale superiore;
- il passaggio verso l'Università tramite un anno di riallineamento.

A tale livello la persona, dotata di una buona cultura tecnica, è in grado di intervenire nei processi di lavoro con competenze di programmazione, verifica e coordinamento, sapendo assumere gradi soddisfacenti di autonomia e responsabilità.

La formazione di diploma è necessariamente riferita ad un numero limitato di figure di natura non specialistica (es.: tecnico meccanico), quindi per un massimo di 40.

2) *Destinatari*

Giovani (ed in prospettiva anche adulti) in possesso di qualifica corrispondente per comunità professionale.

3) *Durata*

Un anno formativo, indicativamente della durata complessiva di 1.050 ore, così distinte:

- a) *percorso comune* al gruppo-classe nella misura indicativa di 900 ore annue;

b) *interventi personalizzati* nell'ambito dei laboratori attivati dalle realtà formative, con frequenza obbligatoria, nella misura indicativa di 150 ore annue.

4) *Metodologie*

Il percorso mira alla formazione di una figura dotata di una buona cultura tecnica, ispirata alle migliori concezioni della competenza. Questa è intesa come capacità di presidio di un compito lavorativo-professionale complesso, che prevede le seguenti funzioni integrate: progettazione/pianificazione, organizzazione, gestione del budget, marketing, verifica/collauda/controllo, qualità/misure.

È prevista un'area formativa denominata *Project work*. Si tratta di forme di *stage* evoluto, opportunamente concordate con le imprese *partner*, mediante le quali l'allievo, dopo una fase di osservazione e interpretazione della realtà aziendale di riferimento, elabora e realizza un progetto rispondente a compiti coerenti con le finalità del percorso formativo. Tale progetto diviene anche materiale su cui sviluppare la valutazione finale. È pertanto necessaria una formazione dell'allievo all'utilizzo di strumenti di rilevazione del contesto organizzativo aziendale e di progettazione professionale.

Si propone una distribuzione di orario *indicativa*.

	AREE FORMATIVE	4° ANNO
1	<i>Area scienze umane</i>	150
2	<i>Area scientifica</i>	150
3	<i>Area professionale</i>	330
4	<i>Stage</i>	200
5	<i>Sviluppo capacità personali</i>	70
6	<i>Laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti</i>	150
TOTALE		1.050

L'insieme delle attività di sviluppo delle capacità personali e di recupero e sviluppo degli apprendimenti mira a dotare la persona di una capacità di apprendere autonomamente ed inoltre di possedere una solida base per poter affrontare le opportunità formative future.

5) *Valutazione finale*

La valutazione finale si basa precipuamente sulla prova professionale (capo-lavoro), su uno scritto e su un colloquio.

6) *Valore del titolo*

Il titolo di diploma di formazione consente:

- l'ingresso nel mondo del lavoro;

- l'iscrizione al percorso di istruzione e formazione superiore;
- il passaggio – tramite anno di riallineamento – al percorso universitario.

4.2.4. *Diploma di formazione superiore*

1) *Finalità*

Il diploma di formazione superiore rappresenta lo sbocco finale del cammino previsto nella filiera formativa iniziata con la qualifica e proseguita con il diploma di formazione, rispondente alle necessità del sistema economico e del mondo sociale e caratterizzato per un forte livello di competenze. A tale livello la persona, dotata di una cultura superiore, è in grado di svolgere un'attività professionale con rilevanti competenze tecnico/scientifiche e/o livelli significativi di responsabilità e autonomia nelle attività di programmazione, amministrazione e gestione.

Sono previste figure professionali riferite a profili misti di quadri ed esperti in cui si ritrovano competenze di processo, di coordinamento e di gestione assieme a competenze specifiche, riferite ad ambiti definiti di intervento professionale (es.: esperto in programmazione di sistemi automatizzati). Tali figure si riferiscono anche a comunità professionali che prevedono albi ed associazioni per la cui adesione è necessaria un'attività di tirocinio.

2) *Destinatari*

Giovani (ed in prospettiva anche adulti) in possesso di diploma di formazione corrispondente per comunità professionale.

3) *Durata*

Si prevedono da uno a tre anni formativi a seconda del settore/comunità professionale, in intesa con i soggetti della comunità professionale di riferimento. Tale intesa prevede anche la definizione delle attività di tirocinio e relativi standard di riferimento omogenei sul territorio nazionale al fine dell'abilitazione e dell'accesso nelle associazioni professionali, nel rispetto della normativa in atto.

4) *Metodologia*

È necessario qualificare ulteriormente la formazione della competenza, intesa come presidio di un compito lavorativo-professionale complesso, con livelli significativi di responsabilità riferiti sia alla gestione delle risorse umane sia al *budget*.

Nel contempo si intende approfondire e qualificare la cultura professionale dei destinatari anche sotto il profilo dell'etica e della deontologia professionale, vista la rilevanza delle funzioni di responsabilità circa le risorse umane ed il *budget*.

La formazione alle competenze si realizza tramite *laboratori* da svolgere in stretta cooperazione con le imprese e le associazioni professionali. Tali laboratori consentono all'allievo di confrontarsi con le buone prassi adottate dagli attori dell'attività professionale di riferimento. In modo più approfondito rispetto al diploma di formazione, è prevista per la formazione superiore un'area formativa denominata *Project work*.

Si tratta quindi di un'offerta formativa sistematica, disposta in un disegno istituzionale e continuativo rispetto ai percorsi di istruzione e formazione. Tale proposta riflette il necessario *dialogo sociale* che deve svilupparsi tra le forze culturali, professionali ed economiche, da un lato, e gli organismi formativi dall'altro, al fine di delineare una strategia di offerta formativa e di orientamento all'utenza che sia specifica per ogni "comunità professionale" corrispondente ad un settore omogeneo.

Va quindi delineata entro una *mappa dell'offerta di formazione superiore* nel territorio, valorizzando i seguenti aspetti: vocazione socio-economica del territorio, fabbisogni formativi, bacini di utenza potenziale, istituti di istruzione e di formazione professionale dello stesso ambito.

La formazione superiore deve essere necessariamente una formazione di eccellenza: vanno pertanto assicurate le migliori risorse in termini culturali, professionali e tecnologici, oltre che di "rete formativa" che consentano ad essa di realizzare esiti di qualità effettiva.

Si propone una distribuzione di orario *indicativa*.

	AREE FORMATIVE	DISTRIBUZIONE ORARIA MEDIA
1	<i>Laboratorio scienze umane</i>	15%
2	<i>Laboratorio tecnico-scientifico</i>	15%
3	<i>Laboratorio di progettazione professionale</i>	30%
4	<i>Project work</i>	30%
5	<i>Etica e deontologia professionale</i>	10%
TOTALE		100%

5) *Modello gestionale*

Si prevedono modelli gestionali univoci, riferiti a Centri ed Istituti che per vocazione esclusiva si dedicano all'istruzione ed alla formazione professionale superiore, dotati di requisiti accertabili ed in grado di svolgere il ruolo di catalizzatore dei vari soggetti presenti nel settore.

6) *Valutazione finale*

La valutazione finale si basa precipuamente sulla prova professionale (capo-lavoro), su uno scritto e su un colloquio.

7) Valore del titolo

Il titolo di diploma di istruzione e formazione professionale consente:

- l'ingresso nel mondo del lavoro anche nella forma di accesso ad albi ed associazioni professionali;
- il passaggio – tramite riconoscimento di crediti formativi – al percorso universitario.

4.2.5. Specializzazione

1) Finalità

La specializzazione mira all'approfondimento di un particolare ambito o tecnica di lavoro in modo da acquisire una competenza specifica ed approfondita. Essa è pertanto successiva alla qualificazione o al diploma di formazione e si acquisisce solitamente sulla base di una certa esperienza di lavoro.

2) Destinatari

I destinatari della specializzazione sono tutti i giovani e gli adulti in possesso di una qualifica o di un diploma professionale aventi una esperienza di lavoro coerente con la comunità professionale di riferimento. È anche possibile che tale formazione avvenga alla conclusione di un percorso di qualificazione professionale o di diploma di formazione, nel caso in cui il Centro sia dotato di laboratori di elevato valore professionale.

3) Durata

La durata della formazione è varia, indicativamente da 200 a 600 ore. Può costituire credito per l'acquisizione del diploma di formazione.

4) Metodologia

Il centro della specializzazione è dato dal laboratorio tecnico-professionale con uno-due docenti di riferimento, con una formazione di provenienza aziendale, che lavorano su casi e tecnologie reali, tratte da attività professionali di eccellenza. Il *setting* formativo è pertanto piuttosto semplificato, concentrandosi su obiettivi formativi di natura tecnico-professionale.

5) Valutazione finale

La valutazione finale si basa precipuamente sulla prova professionale (capo-lavoro), su uno scritto e su un colloquio.

6) Valore del titolo

Il titolo di specializzazione consente l'accesso ai relativi ruoli lavorativi e l'ingresso nel percorso di istruzione e formazione professionale corrispondente tramite riconoscimento di crediti formativi.

4.2.6. Formazione continua e permanente

1) Finalità

Si tratta dell'insieme delle opportunità formative collocate lungo tutto il percorso di vita attiva che consentono alla persona di:

- a) crescere professionalmente aggiornando e specializzando il proprio bagaglio di competenze,
- b) apprendere tramite partecipazione a processi di innovazione organizzativa;
- c) acquisire una qualificazione nell'ambito di attività oppure in un altro, oppure riqualificarsi in presenza di crisi di obsolescenza delle proprie competenze o per lontananza dal lavoro attivo;
- d) acquisire un diploma di formazione secondario e superiore.

2) Destinatari

Persone in attività di lavoro oppure in condizione di crisi occupazionale.

3) Opportunità formative

Si indicano le opportunità formative previste e le indicazioni di intervento.

	OPPORTUNITÀ FORMATIVE	MODALITÀ DI INTERVENTO
A	Percorsi di crescita professionale	prevedono moduli brevi di aggiornamento oppure moduli medi di specializzazione
B	Percorsi di apprendimento tramite partecipazione a processi di innovazione organizzativa	si sviluppano secondo la metodologia di <i>learning organization</i> e prevedono un modello organizzativo che pone in luce la rilevanza del "capitale intangibile" ovvero l'apprendimento, la creatività e l'intuizione umana applicata al lavoro concreto
C	Percorsi di riqualificazione per crisi di obsolescenza o per lontananza dal lavoro attivo	comportano un processo di ridefinizione professionale con forte rilievo personale come pure culturale
D	Percorsi di formazione permanente anche tesi all'acquisizione di un titolo di studio	richiedono dispositivi di bilancio delle competenze e di diagnosi della preparazione in termini di conoscenze ed abilità oltre a progetti fortemente personalizzati di completamento formativo

4) *Metodologia*

Nella definizione della metodologia formativa occorre distinguere tra due categorie di soggetti:

- a) persone che possiedono una formazione di base strutturata comprendente un significativo livello culturale;
- b) persone che possiedono una conoscenza pratica implicita acquisita unicamente mediante l'esperienza concreta.

Nel primo caso l'attività formativa richiama le conoscenze, le abilità e le competenze già acquisite dalla persona, indirizzandole verso obiettivi di ulteriore preparazione.

Nel secondo caso, la formazione continua e permanente necessita di un "recupero culturale" qualora questa richieda da parte della persona la capacità di astrazione concettuale e di collegamento tra la prassi e le questioni teorico-metodologiche connesse. Va ricordato che tale recupero deve evitare l'approccio scolastico e privilegiare una metodologia induttiva che consenta di legare i concetti ed i modelli ad immagini concrete che si collocano entro il quadro delle esperienze e degli interessi dell'utente.

5) *Durata*

La durata varia a seconda dell'attività prevista.

6) *Valutazione finale*

È prevista valutazione finale solo se vengono rilasciati attestati di merito (specializzazione, qualificazione) nel qual caso essa si basa precipuamente sulla prova professionale (capolavoro), su uno scritto e su un colloquio.

7) *Valore del titolo*

La formazione continua e permanente rilascia anche attestati di specializzazione e qualificazione che consentono l'accesso ai relativi ruoli lavorativi e l'ingresso nel percorso di istruzione e formazione professionale corrispondente tramite riconoscimento di crediti formativi.

4.2.7. *Alternanza formativa*

1) *Finalità*

L'alternanza formativa rappresenta una strategia metodologica che consente di realizzare un percorso coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze svolte nella concreta realtà dell'organizzazione di lavoro e di impresa.

La sua elaborazione richiede la definizione di un modello formativo che consenta di conseguire delle qualifiche e dei diplomi di formazione, alternando formazione e lavoro basato sull'approccio pedagogico tipico della formazione professionale (valorizzazione delle esperienze lavorative, approccio induttivo, ecc.) all'interno del quadro di standard definiti per i percorsi formativi.

Dal punto di vista normativo ed organizzativo, due sono le principali forme dell'alternanza, a seconda della differente figura che assume il soggetto coinvolto:

- a) l'*alternanza scuola-lavoro*, che si svolge “sotto la responsabilità dell’istituzione scolastica o formativa, sulla base di convenzioni con imprese o con le rispettive associazioni di rappresentanza o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con enti pubblici e privati ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro” (legge 53/2003, art. 4) e che quindi propone la figura dello studente/allievo;
- b) l'*apprendistato*, che si svolge entro un contratto di lavoro a causa mista che impegna l’impresa in una logica condizionante secondo la quale essa si impegna ad impartire una formazione qualificante ed inoltre a permettere la partecipazione dell’apprendista a moduli formativi esterni a fronte di un costo del lavoro notevolmente ridotto.

2) *Destinatari*

La proposta interessa gli allievi di almeno quindici anni di età.

3) *Durata*

Indicativamente, l’attività di formazione presso il Centro di istruzione e formazione professionale e presso l’impresa debbono equivalere anche dal punto di vista temporale.

4) *Metodologia*

L’alternanza si basa su: un’attenzione ai processi di apprendimento del soggetto, a come la persona sviluppa e consolida le proprie competenze; un’idea di apprendimento come elaborazione e costruzione dell’esperienza; un riconoscimento del ruolo formativo della situazione di lavoro; un’enfasi sulle funzioni diverse dalla docenza (progettazione, *tutoring*, ecc.). In tale processo i due contesti formativi intervengono portando ognuno le proprie peculiarità.

In particolare la formazione in azienda consente di: apprendere come si attua il lavoro tenendo conto delle concrete caratteristiche organizzative dell’azienda e delle caratteristiche delle persone con cui si lavora; vedere come in concreto si applicano le conoscenze e le procedure apprese nella formazione extra-aziendale; sviluppare, mediante la pratica, l’esperienza professionale, ossia la capacità di

predisporre il lavoro e di prevederne le difficoltà ed i risultati; riflettere sul lavoro svolto per individuarne i difetti e per migliorare le proprie prestazioni.

Al fine di garantire che tali aspetti siano presenti, anche l'azienda, così come il Centro, dovrà attivare e mettere a disposizione risorse tecniche, umane e strutturali adeguate attraverso l'attivazione di un apposito presidio formativo aziendale secondo la logica dell'apprendimento organizzativo (*learning organization*). Ciò deve essere definito garantendo la continuità e l'organicità delle azioni, specie là dove le specificità organizzative e lavorative dell'azienda non consentono di acquisire "naturalmente" una visione ampia del processo di lavoro e delle competenze necessarie e il neo-inserito deve lavorare con operatori diversi.

Per tutti questi motivi, va realizzata *un'intesa tra le parti coinvolte*, impresa ed organismo formativo, al fine di determinare:

- a) lo 'status' dei soggetti coinvolti (il giovane in alternanza);
- b) il ruolo della struttura formativa e dell'azienda e le modalità di collaborazione;
- c) gli aspetti 'gestionali' (il sostegno al reddito dell'allievo, gli incentivi per le imprese e l'assistenza tutoriale);
- d) le modalità di certificazione dell'esito positivo delle attività e di valutazione dei crediti formativi acquisiti dall'allievo.

5) *Dispositivo*

Le attività previste nell'ambito dell'alternanza formativa, elaborate entro un piano formativo personalizzato, sono:

- a) Visita orientativa;
- b) Conoscenza dell'impresa e dei ruoli;
- c) Micro-realizzazione;
- d) Laboratorio di simulazione;
- e) Apprendimento sul compito;
- f) *Project work*.

Queste attività verranno realizzate – in forma combinata – secondo un piano formativo coerente con le caratteristiche degli allievi e valorizzando le potenzialità formative dell'impresa.

4.2.8. *Formazione per portatori di handicap*

1) *Finalità e destinatari*

Il diritto alla istruzione e formazione professionale del soggetto portatore d'handicap trova risposta fondamentale attraverso due diverse modalità di

partecipazione:

- a) l'integrazione nei corsi ordinari di qualificazione e diploma;
- b) la frequenza dei cosiddetti corsi specifici o speciali di formazione, riservati cioè ai soli soggetti disabili.

Le due opportunità rappresentano altrettante modalità operative, due soluzioni di percorso che si rivolgano a persone che, per ragioni riconducibili non tanto alla tipologia dell'handicap quanto al livello di gravità della minorazione sotto l'aspetto funzionale, presentano caratteristiche diverse.

Nel primo caso, i soggetti protagonisti sono in età evolutiva e, pur denunciando una condizione di handicap mentale o polifunzionale, presentano abilità cognitive, sociali, relazionali e scolastiche tali da consentir loro una potenziale positiva partecipazione alle diverse attività previste; nel secondo caso, siamo invece in presenza di soggetti che, pur non essendo proponibili per una formazione del primo tipo, evidenziano comunque un quadro diagnostico e/o una formazione precedente che lasciano supporre una buona prognosi lavorativa e quindi un possibile futuro nel mondo del lavoro.

Nella prima situazione, il conseguimento del titolo professionale costituisce l'obiettivo atteso della formazione, mentre l'acquisizione della certificazione delle competenze è di norma l'esito più diffuso nella seconda.

Sebbene siano distinte sul piano didattico ed organizzativo e differiscano per le caratteristiche dei soggetti che le frequentano, le due situazioni formative hanno tuttavia in comune la metodologia formativa di base, che fa riferimento alla logica del progetto formativo individualizzato, a misura del soggetto. Sono le caratteristiche complessive dell'individuo, quindi, e non quelle del corso ad orientare il processo formativo, che pertanto si configura sempre come un progressivo percorso di adeguamento-adattamento degli obiettivi, dei contenuti e della didattica alle peculiari esigenze e caratteristiche di ogni soggetto in apprendimento.

2) *Opportunità formative*

Le opportunità formative per persone con disabilità si strutturano nel modo seguente:

a) *Inserimento nei corsi ordinari di formazione professionale di base*

Tale offerta è rivolta a soggetti portatori di handicap in età evolutiva che presentino caratteristiche compatibili con i requisiti minimi richiesti dal percorso formativo. Esso tiene conto delle diverse capacità ed esigenze della persona handicappata inserita nel gruppo-classe al fine di favorire il processo di socializzazione, ed allo stesso tempo di perseguire lo sviluppo delle competenze cognitive ed operative acquisite dal soggetto portatore di handicap durante l'*iter* scolastico di provenienza. L'inserimento nella formazione di base prevede – anche mediante attività specifiche svolte sempre nell'ambito del Centro – un percorso formativo diretto ai soggetti portatori di handicap in grado di sostenere l'esame di qualifica professionale.

b) *Corsi specifici di formazione al lavoro.*

Sono rivolti a soggetti che presentano caratteristiche tali da non metterli in grado di frequentare i corsi normali. Si tratta di percorsi di formazione al lavoro strutturati in moduli di autonomia e di formazione di capacità operative di base, acquisibili anche tramite alternanza scuola-lavoro, con la finalità di rinforzare le competenze produttive spendibili nel mercato del lavoro.

c) *Corsi specifici di addestramento professionale.*

Promuovono l'assimilazione di moduli comportamentali interiorizzati; possono essere realizzati in centri di riabilitazione e in laboratori protetti che svolgano programmi di ergoterapia e programmi finalizzati all'addestramento professionale. L'organizzazione e la strutturazione dell'azione formativa di questi corsi tiene conto del grave limite psichico, fisico e sensoriale del disabile che non è in grado di frequentare il ciclo della formazione di base.

d) *Percorsi di inserimento lavorativo.*

Essi tendono a definire percorsi individualizzati di inserimento negli specifici contesti di lavoro, individuati mediante l'analisi complementare delle potenzialità del soggetto e delle caratteristiche della posizione lavorativa. Sono realizzati in intesa con gli organismi di politica attiva del lavoro, in coerenza col progetto formativo individualizzato riferito alle caratteristiche dell'*iter* formativo seguito.

3) *Metodologia*

La metodologia dell'intervento formativo per allievi con disabilità fa riferimento alla logica del piano formativo personalizzato, in stretto raccordo con il piano educativo individualizzato prodotto dalle strutture scolastiche di provenienza del soggetto. Per ogni allievo si predispose un progetto formativo *ad hoc*, basato sulla diagnosi funzionale e sul conseguente profilo dinamico-funzionale realizzato con la collaborazione dei soggetti posti nella rete orientativa territoriale, in riferimento al tipo di intervento formativo prescelto.

Il punto di partenza per la costruzione del progetto personalizzato è rappresentato dalla fase di *osservazione e valutazione*. Nelle diverse realtà formative tale fase può assumere denominazioni diverse (valutazione iniziale, osservazione in ingresso, ecc.) ovunque però si realizza di norma nel corso delle prime settimane di presenza nel Centro ed è preliminare all'avvio del vero e proprio processo di formazione. Tale fase risponde all'esigenza di effettuare una più approfondita e sistematica rilevazione in situazione delle abilità e dei deficit dell'allievo disabile in ingresso e si conclude con la definizione del profilo funzionale del soggetto, ossia con la rielaborazione e riformulazione in termini operativi dei dati di conoscenza provenienti dalla diagnosi funzionale.

Il passo successivo è costituito dalla *determinazione dei fabbisogni formativi*, cui si perviene mettendo a confronto gli elementi contenuti nel profilo personale

dell'allievo (così come sono emersi dalla fase osservativa) con gli obiettivi formativi traguardo propri del percorso di formazione professionale di riferimento. I fabbisogni formativi esprimono le mete di apprendimento da tradurre in obiettivi formativi.

Proprio la definizione degli obiettivi formativi, di lungo, medio e breve periodo, conclude la fase iniziale di valutazione e segna l'inizio della fase di *programmazione* dell'intervento, che si realizza attraverso la costruzione di unità di apprendimento coerenti, gestite in stretto accordo nell'ambito del *team* di formatori. È in questa fase che le due macro-tipologie di formazione possibili per l'allievo disabile (integrazione nella classe o frequenza del corso speciale) presentano gli aspetti di maggior differenziazione, accanto alle analogie che pur continuano a sussistere.

Ultima fase – ma soltanto per ordine di esposizione – è quella del *controllo e della valutazione dei risultati*. In realtà infatti essa accompagna in modo trasversale l'intero iter formativo e si sviluppa con il concorso dell'intera *équipe* dei formatori, sulla base di una metodologia condivisa, che ricorre a specifici strumenti e tecniche per la verifica dei risultati di apprendimento.

4.2.9. Percorsi formativi destrutturati (seconda chance)

1) Finalità

Accanto ai percorsi strutturati secondo lo schema 3 + 1, vanno previste ulteriori opportunità formative che consentano di venire incontro a particolari necessità degli utenti. Tali percorsi consentono di acquisire una *qualifica* professionale per giovani entro il 18° anno di età, e sono volti anche alla prevenzione o al recupero di forme di disagio sociale.

La loro natura è molto simile a ciò che in Unione Europea viene definito intervento di “*seconda chance*”, ovvero un insieme integrato e coerente di spazi di accoglienza, consulenza ed accompagnamento, di esperienze formative, di strumenti di intervento volti a favorire la crescita formativa di giovani ed adulti che non hanno potuto usufruire di una “prima opportunità” adeguata e corrispondente alle proprie necessità ed alla propria vocazione.

Si tratta di percorsi che mirano a proporre, ad utenti con particolari caratteristiche di difficoltà, un insieme di opportunità che si possono costruire in modo differenziato in rapporto al punto di partenza dei giovani stessi ed in direzione del successo del loro progetto formativo.

2) Destinatari

Si può trattare di:

- a) giovani di 15, 16 o 17 anni che non abbiano crediti significativi da far valere e che desiderano acquisire almeno alcune competenze professionali tali da potersi inserire nel mondo del lavoro;

- b) ragazzi iscritti ai percorsi scolastici o formativi “lunghi” che manifestino difficoltà in particolari aree formative e che necessitano di un intervento di sostegno e recupero degli apprendimenti;
- c) giovani che frequentano percorsi di vario genere e che desiderano frequentare moduli formativi per incrementare la loro preparazione professionale;
- d) persone che intendono rivedere il proprio progetto di orientamento ed eventualmente passare ad un altro tipo di percorso.

Sorge, pertanto, la necessità di dotare il sistema di una serie di opportunità ulteriori che non sono da intendere come alternative ai percorsi lunghi strutturati e neppure come un ritorno alla visione “assistenziale” della formazione professionale nei confronti della scuola, ma consistono in elementi di flessibilità della formazione in corrispondenza di particolari tipologie o situazioni dell’utenza.

3) *Offerta*

L’offerta orientativa e formativa prevede tre fasi generali (a titolo indicativo) e nove percorsi o servizi proposti, di cui alcuni di natura orientativa, altri di tipo formativo, altri ancora di supporto, infine due azioni connesse all’accompagnamento nella realizzazione degli esiti desiderati dagli utenti del servizio.

Il disegno dell’offerta nella sua completezza è così delineato.

- A) “Fase previa”: assicura un primo contatto con gli utenti, in forma diretta o tramite altri soggetti invianti. In questo momento si può creare un’intesa positiva che consenta all’utente di leggere la propria realtà in senso realistico e nel contempo positivo, anche tramite un percorso di rimotivazione (non necessariamente di natura didattica) corrispondente alle caratteristiche e necessità dell’utente. Essa si conclude con un progetto personale esplicito che indica la meta, le risorse, i momenti di verifica. La fase previa si compone delle seguenti azioni:
 - a) Accoglienza e orientamento;
 - b) Rimotivazione;
 - c) Progetto personale.
- B) “Fase di apprendimento”: il processo di apprendimento mira a recuperare le risorse delle persone e a dotarle di requisiti di conoscenza, abilità e competenza tramite opportunità diverse, differenziate in base alle loro caratteristiche ed al tipo di progetto elaborato. La formazione può avvenire tramite laboratorio di recupero degli apprendimenti, attività formative *ad hoc* o di supporto, attività di *stage* o anche vera e propria alternanza. Lungo tutto questo percorso è prevista una attività di accompagnamento permanente, al fine di assicurare una continuità di presa in carico da parte dell’*équipe*. La fase di apprendimento si compone quindi delle seguenti azioni:

- d) Recupero apprendimenti;
 - e) Formazione;
 - f) *Stage*;
 - g) Accompagnamento.
- C) “Fase di inserimento”: il processo di inserimento si rivolge ai due sbocchi fondamentali per il giovane, ovvero: la continuazione del percorso formativo e l’inserimento lavorativo. Non si tratta di una semplice “consegna”, ma di un cammino che richiede una adeguata cura, affinché non si ripropongano le condizioni dell’insuccesso e si rafforzino gli stili e le metodologie che hanno condotto il giovane alla situazione attuale. La fase di inserimento si compone quindi delle seguenti azioni:
- h) Inserimento lavorativo;
 - i) Inserimento formativo.

4) *Metodologia*

La metodologia adottata prevede una strutturazione per fasi, non di tipo rigido e sequenziale, ma compositivo e aperto, in base alle specifiche necessità e condizioni della persona e del contesto; quindi variamente componibili in percorsi personalizzati. Essa definisce un dispositivo di intervento personalizzato e flessibile che sia in grado di:

- a) progettare percorsi formativi individualizzati differenziando gli obiettivi, le metodologie, le forme di apprendimento;
- b) delineare forme molteplici di collaborazione con i vari organismi presenti nella rete formativa territoriale;
- c) programmare uscite dal progetto in qualunque momento dell’anno in base al raggiungimento degli obiettivi formativi;
- d) individualizzare metodiche formative ed educative coerenti con le esigenze di ciascun individuo.

L’opzione metodologica di fondo è tesa a sviluppare una metodologia attiva, centrata sul profilo personale e sociale del destinatario, e su situazioni di apprendimento che prevedono una forte interdisciplinarietà.

Vengono realizzati il più possibile laboratori di apprendimento (culturali, sociali, professionali) specificati in compiti che richiedono una integrazione delle diverse discipline o aree formative coinvolte.

Infatti ogni attività operativa si coniuga sempre con una riflessione sui significati dell’agire, mentre ogni sapere teorico dovrà trovare continuo collegamento ed applicazione in azioni concrete.

Si mira alla sperimentazione di un nuovo approccio didattico basato su un asse formativo definito dei “centri di interesse” (personale, sociale, lavorativo), centrato sulla didattica attiva, con un approccio amichevole che valorizza l’esperienza dei

giovani e conduce in modo induttivo verso traguardi di sapere soddisfacenti orientati a compiti concreti, valutati sulla base di specifiche *performance*.

Ogni fase ed azione è congegnata in modo da poter consentire una gestione autonoma, senza legami necessari con altre attività, così da perseguire nella migliore maniera gli obiettivi del progetto di ciascun destinatario.

5. Programmazione formativa

Tenuto conto della impostazione normativa, spetta al Centro di istruzione e formazione professionale sviluppare le seguenti attività di programmazione:



Si tratta di elementi che definiscono una notevole discrezionalità di azione da parte del Centro, che si trova pertanto a confrontarsi con una impostazione nuova, che gli attribuisce un'autonomia strategica, didattica ed organizzativa molto più ampia di quanto era reso possibile nella passata stagione.

Infatti, sia nell'epoca degli ordinamenti didattici sia in quella dei formulari e delle circolari connesse all'utilizzo di fondi sociali europei nella prospettiva dell'accREDITAMENTO, la formazione professionale è stata via via sempre più "amministrata", sia pure con modalità e spazi d'azione differenti a seconda degli Enti normatori e finanziatori.

In questa nuova prospettiva viene giustamente riconsegnata agli organismi formativi – nel rispetto delle normative nazionali e regionali – la possibilità di sviluppare una vera e propria strategia formativa coerente con il proprio sistema ispirativo e con la visione del contesto di riferimento; nel contempo il Centro può delineare gli strumenti della attività formativa in riferimento al principio della personalizzazione e della valorizzazione delle variabili contestuali.

Il “Piano dell’offerta formativa” può essere strutturato come mostra la tavola.

Piano dell’offerta formativa dell’Organismo

(a cura del Dirigente e del Collegio dei formatori)

<i>Missione dell’Organismo</i>	Valori di riferimento che identificano l’identità culturale e la finalità ovvero l’apporto che l’Organismo intende arrecare al contesto.
<i>Strategia formativa e partnership</i>	Natura del servizio, linee di intervento nel breve-medio periodo e organismi con i quali si sviluppa una <i>partnership</i> formativa (territoriale, settoriale...).
<i>Target e territorio di riferimento</i>	Individuazione dei soggetti di riferimento e dei relativi fabbisogni.
<i>Offerta di formazione e di servizi</i>	Esplicitazione dei servizi che si considerano adatti a soddisfare i fabbisogni individuati negli utenti e nelle relative famiglie.
<i>Criteri metodologici</i>	Elementi che specificano l’identità progettuale e metodologica dell’Organismo.
<i>Stili professionali</i>	Ruoli, compiti e deontologia professionale degli operatori.
<i>Politica della qualità</i>	Fondamenti metodologici ed operativi del sistema di gestione della qualità.

Parte terza:

COMUNITÀ E FIGURE PROFESSIONALI

6. Impostazione

L'espressione "comunità professionale" – sinonimo di "famiglia professionale"¹ – indica un aggregato di figure professionali che condividono un insieme relativamente omogeneo (e nel contempo dinamico) di fattori quali il *know-how* di base, i processi di lavoro ed i compiti che vi si svolgono, il contesto organizzativo, infine un itinerario di formazione coerente e progressivo che si svolge a partire dal livello di qualifica per giungere a quelli di tecnico e di quadro/esperto.

Tale espressione soddisfa la necessità di delineare una nuova classificazione delle occupazioni tenendo conto delle trasformazioni che hanno portato al superamento delle vecchie nomenclature:

- a) quella basata sui *settori*, che enfatizza esclusivamente gli aspetti economici e tecnologici e che presenta una particolare cecità rispetto ad altri aspetti decisivi quali la funzione, il livello di responsabilità e di autonomia nei processi decisionali;
- b) quella centrata sulla categoria di *gruppo professionale*² che, se pure supera i limiti della classificazione a matrice economica, non consente di spiegare ed accompagnare adeguatamente le dinamiche che hanno investito la nuova struttura occupazionale quali la diffusione delle nuove tecnologie informatiche e telematiche, il peso crescente delle nuove competenze cognitive, comunicative e sociali, infine il processo di professionalizzazione che ha investito buona parte delle attività di lavoro qualificate³.

Allo stesso tempo, tale espressione, identificando una "struttura sociale" collocata in specifici contesti organizzativi e territoriali, supera le difficoltà introdotte dal cosiddetto *modello delle competenze* che, volendo contrapporsi alla staticità degli approcci basati sulle posizioni, finisce per costruire un'architettura autoreferenziale e decontestualizzata⁴.

Rispetto alle tradizionali distinzioni delle occupazioni per settori e gruppi professionali, il concetto di comunità professionale individua un aggregato a forte valenza culturale che disegna un campo d'azione sociale nel quale le persone ac-

¹ Cfr. GRISOLIA - MANZOLINI, 2000, pp. 35-38.

² L'International Standard Classification of Occupation (Isco) individua nove gruppi e precisamente: dirigenti ed imprenditori, professioni intellettuali, professioni tecniche, impiegati esecutivi, addetti vendite e servizi personali, agricoltori qualificati, manuali specializzati, manuali semiqualeficati, manuali non qualificati (REYNERI, 2002, p. 276).

³ Cfr. RAYNERI, 2002, pp. 273-290.

⁴ "Il superamento dell'approccio unidirezionale fra individuo e organizzazione non può essere offerto dalle prospettive di sviluppo dei sistemi di gestione delle competenze. Le competenze «non stanno in piedi da sole»: sono attributi delle «strutture professionali» che sono l'elemento di congiunzione tra sistema organizzativo e individuale" (GRISOLIA - MANZOLINI, 2000, p. 38).

comunate da fattori distintivi, a fronte di una serie di compiti sfidanti, mobilitano le proprie capacità, conoscenze, abilità sviluppando vere e proprie competenze; ciò lo rende maggiormente fruibile dal punto di vista formativo, evitando di cadere in una prospettiva di tecnologia educativa⁵ che considera la formazione come un processo di adattamento della persona alle esigenze del mondo economico e dell'impresa in particolare. Si tratta di una prospettiva che postula la totale formabilità umana e nel contempo la piena identificazione o fusione del mondo soggettivo con il mondo economico⁶.

La prospettiva della comunità professionale consente pertanto di disegnare in modo nuovo il rapporto tra persona, aggregazione professionale ed organizzazione, individuando un rapporto di consonanza tra la dotazione delle capacità personali, le risorse (conoscenze, abilità) apprese tramite percorsi formali o informali, infine le competenze concepite come dotazione del soggetto umano in un contesto definito che ne realizza le potenzialità.

Si tratta di una visione a carattere antropologico, che delinea uno spazio mediante il quale il soggetto organizza il suo progetto personale di vita e di lavoro in base all'immagine che ha di se stesso ed all'interazione che si è creata con le altre figure di riferimento; il che gli permette di acquisire la maturità necessaria a tradurre l'immagine di sé in termini professionali.

Le scelte professionali vengono elaborate lungo un processo evolutivo segnato da stadi e caratterizzato da compiti⁷ che l'individuo deve assolvere per pervenire a scelte soddisfacenti per sé e per la società, in una sequenza di esperienze e di decisioni che – nella continua relazione con gli altri soggetti (formatori, testimoni ed esperti delle comunità professionali, *stakeholder*) – gradualmente tessono la trama dello sviluppo della persona.

⁵ Cfr. D. NICOLI, *Manuale per il progettista di formazione*, Provincia di Milano, 2002.

⁶ In questo senso, “gli individui diventano delle risorse che devono venir sviluppate, piuttosto che essere considerati come degli esseri umani che valgono in quanto tali e che dovrebbero essere incoraggiati a scegliersi e a costruirsi il proprio futuro” (MORGAN, 1999, p. 101).

⁷ Il compito non è da intendere in senso operativo, ma come sfida – necessariamente riferita ad uno specifico contesto e ad una particolare dotazione di competenze – che coinvolge la persona nella sua interezza.

Si propone una classificazione delle comunità professionali di riferimento:

1	AGRICOLA E AMBIENTALE
2	ALIMENTAZIONE
3	ARTIGIANATO ARTISTICO
4	AZIENDALE E AMMINISTRATIVA
5	CHIMICA E BIOLOGICA
6	COMMERCIALE E DELLE VENDITE
7	EDILE
8	ELETTRICA E ELETTRONICA
9	ESTETICA
10	GRAFICA E MULTIMEDIALE
11	LEGNO E ARREDAMENTO
12	MECCANICA
13	SANITARIA
14	SOCIALE
15	SPETTACOLO
16	TESSILE E MODA
17	TURISTICA E ALBERGHIERA

A tale classificazione andranno aggiunte altre comunità peculiari come – ad esempio – quelle nautica ed aeronautica.

Il modello è centrato sulle competenze comuni tra le diverse figure professionali possibili. A tale scopo, nelle tavole che seguono si indicano le denominazioni iniziali delle azioni formative previste per la qualifica ed il diploma di formazione.

	COMUNITÀ PROFESSIONALE	FIGURE PROFESSIONALI DI QUALIFICA (TRIENNIO)	FIGURE PROFESSIONALI DI DIPLOMA DI FORMAZIONE (QUARTO ANNO)
1	AGRICOLA E AMBIENTALE	1.0 Operatore agricolo ed ambientale 1.1 Addetto al giardinaggio 1.2 Addetto ai servizi agricoli e forestali 1.3 Addetto ai servizi ecologici ambientali 1.4 Addetto all'agricoltura biologica 1.5 Addetto all'allevamento	Tecnico agricolo Tecnico ambientale
2	ALIMENTAZIONE	2.0 Operatore dell'alimentazione 1.1 Addetto alla trasformazione degli alimenti 2.2 Addetto alla panificazione e pasticceria	Tecnico dell'alimentazione
3	ARTIGIANATO ARTISTICO	3.0 Operatore dell'artigianato artistico 3.1 Ceramista 3.2 Orafo argentiere 3.3 Addetto alla lavorazione del vetro 3.4 Tappeziere 3.5 Addetto alla lavorazione del marmo e dei metalli 3.6 Addetto al restauro	Tecnico del restauro
4	AZIENDALE E AMMINISTRATIVA	4.0 Operatore dei servizi di impresa 4.1 Addetto alla segreteria 4.2 Addetto alla contabilità	Tecnico dei servizi di impresa
5	CHIMICA E BIOLOGICA	5.0 Operatore chimico e biologico 5.1 Addetto agli impianti chimici 5.2 Addetto alla lavorazione di materie plastiche	Tecnico chimico Tecnico biologico

6	COMMERCIALE E DELLE VENDITE	6.0 Operatore commerciale 6.1 Addetto alle vendite 6.2 Addetto alla ricezione e spedizione merci	Tecnico commerciale
7	EDILE	7.0 Operatore edile 7.1 Muratore 7.2 Cementista carpentiere 7.3 Stuccatore intonacatore decoratore 7.4 Piastrellista mosaicista	Tecnico edile Tecnico del territorio
8	ELETTRICA E ELETTRONICA	8.0 Operatore elettrico ed elettronico 8.1 Installatore manutentore impianti civili e industriali 8.2 Installatore manutentore impianti di automazione industriale 8.3 Montatore manutentore di sistemi elettronici 8.4 Installatore manutentore di personal computer e reti	Tecnico elettrico Tecnico elettronico Tecnico delle telecomunicazioni
9	ESTETICA	9.0 Operatore per le cure estetiche 9.1 Acconciatore 9.2 Estetista	Tecnico della cura estetica
10	GRAFICA E MULTIMEDIALE	10.0 Operatore grafico 10.1 Addetto alla progettazione 10.2 Prestampatore 10.3 Addetto ai pre-media 10.4 Stampatore offset 10.5 Legatore	Tecnico nelle arti grafiche
11	LEGNO E ARREDAMENTO	11.0 Operatore del legno e dell'arredamento 11.1 Falegname 11.2 Intagliatore e scultore in legno	Tecnico della lavorazione del legno Tecnico dell'arredamento

12	MECCANICA	<p>12.0 Operatore meccanico</p> <p>12.1 Costruttore alle macchine utensili 12.2 Montatore-manutentore 12.3 Saldocarpentiere 12.4 Termoidraulico 12.5 Manutentore sistemi meccanici ed elettronici dell'autoveicolo</p>	Tecnico meccanico
13	SANITARIA	<p>13.0 Operatore sanitario</p> <p>13.1 Ausiliario dei servizi sanitari 13.2 Addetto alle cure termali</p>	Assistente sanitario
14	SOCIALE	<p>14.0 Operatore sociale</p> <p>14.1 Ausiliario dei servizi sociali 14.2 Assistente per lo sport e il tempo libero</p>	Assistente sociale
15	SPETTACOLO	<p>15.0 Operatore dello spettacolo</p> <p>15.1 Addetto audio/video</p>	Tecnico audio/video
16	TESSILE E MODA	<p>16.0 Operatore dell'abbigliamento</p> <p>16.1 Confezionista modellista su CAD 16.2 Sarta su misura con supporto CAD 16.3 Addetto alle confezioni industriali</p>	Tecnico tessile Tecnico dell'abbigliamento
17	TURISTICA E ALBERGHIERA	<p>17.0 Operatore turistico e alberghiero</p> <p>17.1 Addetto ai servizi turistici 17.2 Commis di sala e bar 17.3 Commis di cucina</p>	Tecnico dei servizi turistici Tecnico delle attività ristorative

Parte quarta:

METODOLOGIE OPERATIVE

7. Percorsi formativi: principi metodologici

I percorsi formativi che si intendono realizzare nel sistema di istruzione e formazione professionale rispondono ai seguenti principi metodologici.

- a) Si ispirano al criterio della *centralità dell'allievo* e del suo *successo formativo*, al fine di assicurare ai giovani una proposta dal carattere educativo, culturale e professionale che preveda risposte molteplici alle loro esigenze. Ogni destinatario può trasformare le proprie capacità – attitudini, atteggiamenti, risorse, vocazione – in vere e proprie competenze, al fine di ottenere comunque un risultato soddisfacente in termini di conseguimento di una qualifica professionale coerente con i principali sistemi di classificazione disponibili, garanzia di un supporto all'inserimento lavorativo; possibilità di una prosecuzione della formazione nell'ambito dell'anno di diploma di formazione come pure nell'ambito della formazione professionale superiore ed eventualmente nella prosecuzione nell'Istruzione e nell'Università. È pure assicurata, in ogni momento del percorso, la possibilità di passare ad altri ambiti del sistema educativo con l'ausilio di laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti, d'intesa tra entrambi i *team* implicati.
- b) Si fondano sull'ipotesi pedagogica che la *professionalità intesa in senso progettuale*, a qualunque livello, costituisce lungo l'intero arco della vita, particolarmente nei giovani, una formidabile leva motivazionale e formativa dal valore educativo e culturale oltre che sociale. L'azione educativa connessa alla progettazione professionale rende possibile l'acquisizione e la gestione dinamica dei diversi saperi di cui la persona dispone, la loro finalizzazione, il loro accrescimento, orientandoli verso la maturazione di una professionalità *competente*, comprendendo in ciò tutti gli adeguamenti che si rendono necessari a seguito dell'evoluzione delle prassi professionali e del contesto in cui queste vengono esercitate. La progettualità professionale si configura come un processo formativo peculiare sostenuto dalla valenza culturale del lavoro, intendendo con ciò un insieme organico di disposizioni personali, di conoscenze ed abilità, di processi e strutture operative, di criteri e regole deontologiche che costituiscono il corpo di ogni specifica comunità professionale.
- c) Si riferiscono al *profilo educativo, culturale e professionale* comune al secondo ciclo del sistema educativo in relazione alla specifica comunità professionale, sostenendo quindi una prospettiva finalizzata alla riflessione critica sul sapere, sul fare e sull'agire, allo sviluppo dell'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale. In tal senso le *competenze* identificano non tanto una dotazione data una volta per tutte e predefinita, quanto una disposizione particolare del soggetto ad essere protagonista

della cultura del lavoro come partecipazione responsabile e dotata di senso ed un'esperienza di crescita personale e collettiva nell'ambito delle realtà di riferimento.

- d) Forniscono una formazione più ampia e più ricca della qualifica o del lavoro scelto, superando la prospettiva specialistica per quella più ampia e aggregata della *comunità professionale*, in modo da essere consapevoli delle trasformazioni, e delle necessarie nuove acquisizioni che consentano di essere protagonisti di uno scenario professionale fortemente dinamico. Il disegno formativo proposto prevede la continuità da un lato con la formazione in servizio, e dall'altro con le ulteriori formazioni di diploma e di diploma superiore.
- e) Richiedono nei formatori l'atteggiamento professionale predominante della progettazione, della creatività e dell'autonomia. Ciò significa innanzitutto perseguire una visione unitaria della cultura a partire dall'esperienza evitando la meccanica trascrizione degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento in chiave di didattica disciplinare. Al contrario, i formatori si impegnano a mirare l'azione educativa in riferimento ad *obiettivi formativi* significativi e motivanti per gli allievi, nella forma dei "*Piani personalizzati degli studi*" che ogni gruppo docente è chiamato a realizzare strutturandoli in "*Unità di apprendimento*". Ciò comprende pure l'adozione del "*Portfolio delle competenze individuali*", in grado di documentare concretamente i progressi dell'allievo e la storia del suo impegno, evidenziando le competenze acquisite e il loro valore in termini di crediti formativi. In grado nel contempo di consentire una valutazione "autentica" di taglio fortemente formativo.
- f) Prevedono una metodologia formativa basata sulla *didattica attiva e sull'apprendimento dall'esperienza*, ovvero su compiti reali, il più importante dei quali è il "capolavoro", anche – a partire dai 15 anni di età – tramite tirocinio/*stage* formativo in stretta collaborazione con le imprese in cui opera la comunità professionale di riferimento. Risulta quindi prevalente la didattica di laboratorio rispetto a quella di aula. Il percorso avrà una rilevanza orientativa, in modo da sviluppare nella persona la consapevolezza circa le proprie prerogative, il progetto personale, il percorso intrapreso.
- g) Richiedono l'adozione di una *valutazione "autentica"* che miri a verificare non solo ciò che un allievo sa, ma ciò che "sa fare con ciò che sa" fondato su una *prestazione reale e adeguata* dell'apprendimento che risulta così significativo, poiché riflette le esperienze reali ed è legato ad una motivazione personale. Lo scopo principale consiste nella promozione di tutti offrendo opportunità al fine di compiere prestazioni di qualità. Tale valutazione, coinvolgendo gli allievi, le famiglie ed i partner formativi, mira pertanto alla dimostrazione delle conoscenze tramite prestazioni concrete, stimolando l'allievo ad operare in contesti reali con prodotti capaci di soddisfare precisi obiettivi. Particolarmente rilevante è il "*capolavoro*" che l'allievo esegue al termine del percorso

formativo e che documenta, nelle forme e nel linguaggio proprio della comunità professionale, la sua preparazione, giustificando il rilascio della relativa qualifica professionale.

- h) Prevedono l'utilizzo nell'attività formativa di *personale* che presenti requisiti di motivazione, preparazione ed esperienza coerenti con le necessità richieste dalla modalità formativa individuata. Per la conduzione dell'*équipe* dei formatori si prevede la presenza di un tutor coordinatore; l'impegno orario di tali figure sarà riferito non solo all'area formativa di specifica competenza (comunicazione, scientifica, professionale), ma pure ad un ampio ventaglio di funzioni tra cui l'orientamento, lo sviluppo di capacità personali, il recupero e lo sviluppo degli apprendimenti, lo *stage* e l'alternanza formativa. Assicurano inoltre la formazione dei formatori attraverso modalità che valorizzino l'esperienza intrapresa. *Un'organizzazione flessibile* consentirà la forte personalizzazione dei percorsi per consentire un adattamento al *target* ed un accompagnamento ai cammini di ogni singola persona.
- i) Richiedono *un'azione di rete* condivisa fra più organismi che sviluppano interventi della stessa natura, al fine di dar vita ad attività di accompagnamento, monitoraggio e valutazione delle azioni ai vari livelli (didattico-formativo, organizzativo-gestionale, territoriale...), in grado di rilevare il raggiungimento degli obiettivi indicati, di ricostruire le prassi adottate, di qualificare e validare continuamente la proposta formativa.

8. Situazioni di apprendimento

Il centro della metodologia proposta risiede nella valorizzazione dell'approccio peculiare della istruzione e formazione professionale, che presuppone il superamento della didattica per trasmissione di saperi e abilità, optando decisamente per una concezione formativa centrata sulla cura della *situazione di apprendimento* (Valzan, 2003). Ciò significa che il *team* dei formatori è chiamato a "creare" esperienze nelle quali l'allievo, confrontandosi con problemi di cui coglie il senso, si pone in modo attivo alla ricerca di una soluzione in grado di soddisfare i requisiti del problema stesso, sormontando gli ostacoli che via via incontra, mobilitando in tal modo un processo di apprendimento autonomo, personale, autentico. Tale processo è centrato sull'azione; tanto che si può affermare che la conoscenza passa necessariamente per l'azione per poi giungere ad una piena formalizzazione attraverso il linguaggio.

Questa metodologia richiede il pieno rispetto delle caratteristiche specifiche delle situazioni di apprendimento attivate, l'assunzione delle rappresentazioni che gli allievi si danno delle attività proposte, la considerazione dei processi cognitivi, delle operazioni mentali, delle riflessioni di ordine generale che tali esperienze suscitano negli allievi, la costruzione di un cammino e delle differenti fasi in cui esso si compone, che consente di giungere alla piena riuscita delle attività intraprese.

Ciò pone l'allievo nella condizione di formulare, prevedere e padroneggiare i propri obiettivi e le proprie strategie di apprendimento al fine di "dare forma" alla propria visione, al proprio sapere, alle proprie competenze. In questo senso, ogni situazione di apprendimento deve porre l'allievo nella situazione del progettare, di proiettare se stesso nel futuro.

Questa impostazione presuppone una pedagogia del progetto interdisciplinare che valorizza le competenze professionali dei formatori, evitando di proporre loro – sotto forma di manuale – situazioni precostituite, pronte all'uso, che presumono di conoscere già in anticipo ciò che gli allievi devono fissare nella mente. Occorre superare l'idea – tanto diffusa presso l'ambiente pedagogico in genere – secondo cui i "tecnici" si occupano dei progetti concreti mentre i "teorici" si pongono i problemi di cultura generale a cui rimandano le attività stimulate dai progetti. Al contrario, ogni componente del *team* condivide la metodologia del progetto e pone le sue competenze al servizio del successo formativo dell'allievo, di modo che l'interdisciplinarietà diventa tutt'uno con la prospettiva progettuale.

Ciò apre una prospettiva nuova, coerente con la migliore tradizione della formazione professionale, nella quale il processo di formazione appare come un disegno a grandi linee, che richiede di essere perfezionato a partire dalle condizioni concrete – e per certi versi uniche – in cui si sviluppa.

Ma la novità peculiare della formazione professionale risiede nel fatto che le situazioni di apprendimento sono per buona parte quelle definite dal “contesto sociale e professionale” che si è scelto. Ciò significa da un lato che l’allievo si è già posto in una condizione attiva tesa ad individuare l’opzione che corrisponde maggiormente alla sua realtà personale, e dall’altro che la struttura della professionalità di quella particolare comunità si propone attraverso una realtà culturale e professionale che occorre innanzitutto conoscere e valorizzare.

Il progetto è pertanto centrato sul *prodotto* – che in termini professionali prende il nome di “capolavoro” – in modo che acquisisca una utilità riconosciuta socialmente, ovvero tenendo conto del quadro di riferimento dell’allievo e del contesto in cui è inserito; e l’organismo formativo deve porsi il compito di far svolgere agli allievi il più possibile prodotti finiti, socialmente riconoscibili, collocati entro tutti i domini del sapere. L’attività educativa deve tendere a rendere i giovani competenti, a partire dai loro obiettivi formativi, non già da quelli della programmazione didattica. Ciò conduce a realizzare il più possibile *laboratori di apprendimento* (personali, sociali, professionali) specificati in compiti e prodotti che richiedono una integrazione delle diverse discipline o aree formative coinvolte. Questo al fine di realizzare un approccio amichevole che valorizza l’esperienza dei giovani e conduce in modo induttivo verso traguardi di sapere soddisfacenti orientati a compiti concreti e dotati di senso dal punto di vista dell’allievo, valutati sulla base di specifiche *performance*.

L’attività formativa prevede differenti modalità organizzative:

- a) il *gruppo classe*, cioè un insieme numeroso di allievi chiamato a svolgere insieme attività prevalentemente omogenee ed unitarie;
- b) il *gruppo di livello*, nel quale gli allievi lavorano in aggregazioni definite dal tipo di obiettivi e di compiti che debbono affrontare e che li distinguono dagli altri sotto-gruppi (es.: attività di recupero e potenziamento di singoli apprendimenti);
- c) il *gruppo di compito* ed elettivo che può coinvolgere anche un sottogruppo di allievi dello stesso gruppo classe oppure allievi di diversi gruppi classe sulla base di attività opzionali, corrispondenti ad interessi e scelte peculiari (si pensi, ad esempio all’inglese o a determinate attività espressive, motorie, informatiche, sociali...).

L’utilizzo delle tre modalità di impostazione del percorso di apprendimento (gruppo classe, sottogruppo classe, grande gruppo fra allievi di più classi) consente di sviluppare maggiormente apprendimenti personalizzati, di valorizzare le capacità di ciascuno, di variare e qualificare l’uso delle risorse, di arricchire il percorso di stimoli ed opportunità.

Nel delinearne le diverse situazioni di apprendimento, occorre inoltre considerare le possibili differenti modalità formative connesse con i percorsi di istruzione e formazione professionale:

- la “*Simulazione di impresa*”, da adottare in situazioni specifiche (es.: servizi all’impresa) che consentano di organizzare il percorso di apprendimento in forma appunto simulata, ma secondo modalità assolutamente uguali a quelle adottate nella concreta attività economica;
- la “*Scuola bottega*”, che risulta utile specie nell’ambito artigianale e nei contesti piccoli e con esigenze tali da non giustificare la realizzazione di corsi interi per qualifiche omogenee.

Si ricorda infine l’importanza della la strategia della *alternanza formativa*. Essa rappresenta una strategia metodologica che consente – in riferimento al singolo allievo – di realizzare un percorso formativo coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze svolte nella concreta realtà dell’organizzazione di lavoro e di impresa. L’alternanza formativa è autentica quando le diverse modalità formative che “si alternano” vengono a comporre un percorso unico e continuo avente al centro la persona in formazione sulla base del profilo educativo, culturale e professionale ed in stretta relazione con il contesto in cui opera la figura professionale di riferimento. Tale percorso è basato su un apporto reciproco di attenzioni, sensibilità, contenuti e metodologie; esso trae inizio da un progetto formativo definito congiuntamente dai due attori in gioco (la scuola/l’organismo di formazione e l’impresa) e si sviluppa attraverso una cura continua che prevede monitoraggio, verifica ed eventualmente correzione e miglioramento lungo tutto il cammino formativo.

È sulla scorta dei principi metodologici indicati e dell’approccio per progetto interdisciplinare centrato sulle diverse situazioni di apprendimento, che si può delineare un percorso di gestione del processo formativo.

9. Gestione del processo formativo

Nella gestione del processo formativo va costantemente tenuto presente il principio della personalizzazione. Tale principio presuppone un approccio aperto, veramente adeguato alle variabili del contesto: l'allievo, la comunità professionale, l'ambiente e le *partnership*. Ma non si tratta di "rendere accettabili" piani formativi preordinati, quanto di costruire, assieme agli allievi ed in riferimento al contesto culturale e professionale scelto, un cammino formativo che soddisfi il loro bisogno di "diventare competenti".

Tenuto conto della piena responsabilità dei *team* dei formatori in ordine alla didattica ed alla valutazione, si intende a questo punto suggerire una metodologia di riferimento, con opportune esemplificazioni. Il nostro intento è descrivere un cammino tipico che consenta in primo luogo di delineare un canovaccio di "Piano formativo personalizzato"; successivamente di gestire le unità di apprendimento compresi gli aspetti orientativi e valutativi, infine di elaborare un *portfolio* delle competenze individuali.

Si ricorda ancora una volta che i documenti preparatori del processo formativo – il "Profilo educativo culturale e professionale", i "Livelli essenziali delle prestazioni", il "Repertorio delle comunità e dei profili professionali", il canovaccio ed i materiali a supporto della didattica – non costituiscono strumenti in sé compiuti, ma solo la traccia di un lavoro che va interpretato e declinato solo passo passo, secondo le caratteristiche degli allievi e del contesto di riferimento. In questo senso, il "Piano formativo personalizzato" appare nella sua forma compiuta e reale solo a posteriori, documentato a posteriori, sotto la forma di una raccolta ordinata delle unità di apprendimento, specificando gli adattamenti imposti dalla individualizzazione.

La sequenza delle attività prevede le fasi tipiche elencate e descritte di seguito.

FASE	STRUMENTO DI LAVORO
A) PRELIMINARE	<ul style="list-style-type: none">• Lista di attività• Mappa delle competenze (indicative)
B) ELABORAZIONE DEL PIANO FORMATIVO	<ul style="list-style-type: none">• Flow-chart• Piano formativo (di massima)
C) ORIENTAMENTO	<ul style="list-style-type: none">• Profilo iniziale dell'allievo• Scheda orientativa finale
D) CURA DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO	<ul style="list-style-type: none">• Unità di apprendimento• Gestione dell'attività• Valutazione• Certificazione e gestione dei crediti formativi
E) GESTIONE DEL PORTFOLIO	<ul style="list-style-type: none">• Struttura ed uso del portfolio

A) FASE PRELIMINARE

Fase preliminare

1) Lista di attività

Per sviluppare una buona attività formativa, occorre *innanzitutto* partire da un livello precedente a quello della elaborazione del piano formativo, ovvero **la specificazione delle attività e dei prodotti** che concernono la comunità/figura professionale. Per fare ciò ci si può avvalere della scheda presente nel Repertorio delle comunità/figure professionali, avendo però l'accortezza di organizzare la sequenza dei compiti in una forma progressiva, dal più semplice al più complesso, nella logica dello sviluppo delle competenze professionali.

Accanto ai compiti professionali, il più importante dei quali è il “capolavoro”, sono da indicare *i compiti di natura personale e sociale*, compresi quelli disciplinari che siano considerati necessari allo sviluppo degli apprendimenti.

Si consiglia di tracciare un elenco di attività in grado di spaziare su diversi ambiti di interesse degli allievi, individuando una componente che richiede di essere svolta necessariamente da tutti, una opzionale da svolgere sempre tutti insieme ed una elettiva da realizzare per gruppi di interesse, non necessariamente della stessa classe.

Questo elenco non esaurisce naturalmente l'intero monte ore disponibile, ma rappresenta la traccia fondamentale su cui si svolgerà il piano di formazione.

Si tratta del primo, fondamentale passo in direzione di un disegno formativo attivo, integrato, condiviso entro i diversi formatori coinvolti. Questo passo esclude pertanto la prospettiva disciplinare, come pure un modo di procedere “a canne d'organo”, dove ogni formatore decide le proprie attività senza tenere conto di ciò che fanno gli altri e senza che tutti abbiano un riferimento comune non semplicemente dettato dalle scadenze amministrative.

A questo punto, abbiamo una *lista di attività* specificate per prodotti, con l'indicazione del periodo di tempo in cui questi debbono essere realizzati, che rappresenta la traccia prioritaria entro cui si può successivamente iniziare un lavoro di elaborazione del piano formativo di massima, dopo che si è definita la mappa delle competenze connesse alle attività indicate.

Nella Linea guida completa si trova la proposta di una sequenza riferita al primo anno del triennio di qualifica della comunità professionale meccanica.

Fase preliminare

2) Scelta delle competenze Successivamente, sempre nella fase preliminare, occorre **scegliere le competenze** indicative che vengono sollecitate dalle attività indicate nella lista precedente.

Esiste infatti un rapporto molto stretto tra attività e competenze, che può essere definito nel momento in cui si crea la lista delle attività, anche se va comunque ricordato che il lavoro sulle competenze non può essere svolto a priori, ma richiede di essere gestito in un momento ed in un contesto preciso.

Ciò significa che nell'azione formativa concreta è possibile – per diversi motivi tra cui i reali livelli di partenza degli allievi, la disponibilità delle esperienze formative, l'intervento di fattori non previsti – che l'attività relativa ad una particolare competenza debba essere rinviata oppure che un'altra prevista più avanti sia da anticipare nel tempo. La concreta azione formativa non è infatti l'esecuzione di un programma, ma lo svolgimento di una trama che si costruisce passo passo e che richiede nei formatori una capacità di ideazione e di creazione-costruzione.

Inoltre, la gestione della competenza richiede a sua volta da parte del formatore una precisa considerazione dei parametri di cui essa è a sua volta composta, in corrispondenza dei diversi livelli in cui essa può essere posseduta dall'allievo.

Tutto ciò conduce a sottolineare il carattere indicativo della *mappa delle competenze*, un documento che serve soprattutto a delineare il piano formativo in una prospettiva interdisciplinare, rendendo possibile la convergenza di diversi apporti in riferimento ad esiti comuni, coerentemente con l'approccio metodologico che ci siamo dati.

Nella Linea guida completa si trova la proposta di una sequenza di competenze indicative, connesse ad alcune attività previste sempre per il primo anno del triennio di qualifica della comunità professionale meccanica.

La formulazione della competenza in sede indicativa viene resa con un verbo all'infinito (possedere, utilizzare, gestire...); naturalmente, nel momento della rilevazione del possesso di una competenza presso l'allievo, questa va indicata alla terza persona singolare dell'indicativo presente (possiede, utilizza, gestisce...).

B) ELABORAZIONE DEL PIANO FORMATIVO

Elaborazione del piano formativo

1) Flow chart

Avendo a disposizione i materiali elaborati nella fase preliminare – la lista delle attività e dei prodotti distribuiti nel tempo, la mappa delle competenze connesse – è ora possibile disegnare, in riferimento ad un preciso periodo (ciclo, anno...) una rappresentazione grafica del cammino formativo degli allievi prevedendo **attività comuni** (accoglienza, orientamento, compiti di natura personale/sociale, laboratori di sviluppo di capacità personali, valutazione, – incontri con le famiglie, eventi...) ed altre **di livello/opzionali** (LARSA, laboratori elettivi...).

È possibile realizzare questa rappresentazione sotto forma di *flow chart*, una modalità che consente una visione unitaria dell'attività formativa.

Nella Linea guida completa si trova la proposta di un *flow chart* che esemplifica in forma grafica l'avvio del percorso formativo sempre per il primo anno del triennio di qualifica della comunità professionale meccanica.

Si procede tramite un'attività iniziale di accoglienza, connessa ad un colloquio con le famiglie e ad un incontro di orientamento con gli allievi da cui risulta un loro profilo individuale.

La prima attività prevede il compito professionale che mira a realizzare il primo prodotto (fermacarte); ciò appare motivante per gli allievi e permette nel contempo di riscontrare – a seguito della valutazione che concerne non solo il prodotto in senso tecnico ma anche le conoscenze e le abilità mobilitate – il loro effettivo livello formativo iniziale e di procedere ad un eventuale LARSA di recupero, mentre altri allievi sviluppano un progetto elettivo.

Successivamente si iniziano due attività contemporaneamente: l'organizzazione dell'evento e il progetto relativo all'acquisto del motorino. Ovviamente, si tratta sempre di attività che esigono la partecipazione di più formatori, sulla base di un protocollo condiviso, sviluppando una o più UdA.

La valutazione delle due attività differisce nel tempo e nel modo (trattandosi di oggetti differenti). Al termine di queste attività si sviluppano ancora colloqui di orientamento ed incontri con le famiglie al fine di consolidare in modo più rigoroso il patto formativo e procedere alla seconda fase dell'anno, centrata sul secondo prodotto professionale e sulla ricerca territoriale, oltre che sulla conclusione delle attività elettive.

Elaborazione del piano formativo

2) Piano formativo (di massima)

È ora possibile passare all'elaborazione del piano formativo sotto forma di schema di massima delle attività previste, in modo da risultare lo strumento utile per i formatori componenti del *team* e per il tutor-coordinatore, al fine di impostare la propria attività di lavoro e di determinare le necessità in termini di risorse.

Si tratta di attività e prodotti *significativi*, ovvero quelli che identificano l'asse portante del percorso e si svolgono in forma interdisciplinare, ma non esauriscono l'intero monte-ore disponibile che prevede attività disciplinari e di personalizzazione/individualizzazione in riferimento alle specifiche situazioni degli allievi e del contesto. Si ricorda a quest'ultimo proposito che le ore previste per la personalizzazione possono anche essere utilizzate solo in parte, nel qual caso sono da considerare disponibili per le altre attività.

Lo **schema di piano formativo** è un elenco cronologico di attività/prodotti con relative competenze mirate, specificando, in riferimento ad ogni attività-prodotto, le seguenti voci:

- *sviluppo degli orari*: si indica la durata in ore di ogni attività significativa prevista;
- *personale coinvolto*: in rapporto alle cinque figure tipiche (tutor coordinatore, formatori: scienze umane, area scientifica, area professionale, sviluppo capacità personali) si indicano a grandi linee responsabilità e compiti;
- *modalità di accesso*: vengono precisate le condizioni di accesso alla attività (può essere libero, oppure si possono prevedere uno o più moduli introduttivi);
- *strumenti necessari*: si indicano le risorse necessarie allo svolgimento del compito (relazioni, opportunità attive, materiali, schede di lavoro, accessi a fonti informative...).

Perché il piano formativo sia completo, occorre inoltre specificare:

- a) le modalità di orientamento e valutazione;
- b) l'intesa circa la compilazione del *portfolio* (compilato e aggiornato dal tutor in collaborazione con i colleghi e con il contributo di allievi e famiglie).

Lo schema diventerà un piano formativo compiuto solo in fase di documentazione finale dell'attività svolta, mediante la raccolta ordinata (ed essenziale) del materiale relativo alle unità di apprendimento effettivamente svolte.

C) ORIENTAMENTO

Orientamento

1) Profilo iniziale dell'allievo

La fase iniziale del percorso formativo, di cui fa parte l'accoglienza, ha come scopo la conoscenza – e nello stesso tempo la conoscenza di sé – dell'allievo nelle sue dimensioni fondamentali: socio-familiare, cognitiva, affettiva, professionale, etica e progettuale.

L'intervento non viene finalizzato ad orientare la persona a prendere delle sagge decisioni, ma piuttosto ad aiutarla a prendere le sue decisioni saggiamente, mettendola nelle condizioni di orientarsi, cioè di sapersi muovere in modo consapevole ed adeguato nelle occasioni significative che delineano il processo di costruzione del proprio percorso professionale.

Per questi motivi, il momento di delineazione del profilo dell'allievo deve essere svolto il più possibile integrando l'attenzione orientativa con quella formativa. L'utilizzo di strumenti diagnostici deve coinvolgere l'intero *team*, evitando di delegare agli esperti questa attività tanto rilevante di intervento.

Il **profilo orientativo iniziale dell'allievo** è un documento che riporta una varietà di informazioni, innanzitutto anagrafiche e di ricostruzione delle esperienze formative ed eventualmente lavorative di particolare significato, ma soprattutto relative alle risorse personali, specificate in:

- aspirazioni ed interessi (intesi il più possibile in senso concreto, riferito all'ambito lavorativo/professionale),
- capacità (relazionali, comunicative, stile cognitivo, metodo di studio, cooperazione...),
- livello di formazione (conoscenze, abilità e competenze),

con esplicitazione di punti forti e punti deboli.

È importante, in questo momento, acquisire il punto di vista della famiglia ed associarla nella delineazione del profilo del giovane. Il progetto che ne deriva delinea gli obiettivi che l'allievo intende perseguire ed indica alcuni aspetti rilevanti (ad esempio la comunità ed il profilo professionale preferito, oppure le alternative considerate), oltre alle verifiche previste nel prosieguo del cammino, al fine di ritornare sul progetto qui elaborato per aggiornarlo ed eventualmente modificarlo alla luce delle nuove esperienze ed acquisizioni.

Orientamento

2) Scheda orientativa finale

In presenza di una scadenza rilevante del processo formativo (il corso, l'anno, la fase...), è necessario delineare, accanto ad una valutazione delle acquisizioni (conoscenze, abilità e competenze), un profilo orientativo finale dell'allievo. Ciò significa considerare nella persona la sua dimensione progettuale che comprende il modo di porsi della persona in rapporto al futuro. Si ricorda che nell'ambito dell'Istruzione e della formazione professionale i giovani manifestano una forte tensione progettuale che interpretano in una prospettiva concreta, finalizzata a risultati desiderabili: trovare lavoro, essere autonomi economicamente, godere di una stima sociale...

La **scheda orientativa finale** comprende innanzitutto una lettura del valore orientativo delle esperienze formative più rilevanti vissute che vanno segnalate per la loro significatività e per il contributo arrecato alla formazione personale (autostima, capacità comunicative e relazionali, capacità cognitive, cooperazione...), all'acquisizione di un metodo di studio e di lavoro che contribuisca alla valorizzazione delle proprie capacità trasformandole in competenze, per poi giungere ad una espressione sintetica che indichi il grado di *maturità professionale* raggiunta. Questa può prevedere:

- la consapevolezza (natura del settore, elementi rilevanti, opportunità previste...),
- l'identificazione e l'interiorizzazione dei tratti culturali, operativi, e valoriali,
- la sicurezza manifestata nelle pratiche svolte.

Si chiede di dedicare notevole attenzione al progetto personale, di cui si pongono in evidenza:

- aspirazioni, interessi e valori espressi in rapporto al proprio futuro;
- opportunità e vincoli (intesi in senso concreto, legati al cammino lavorativo/professionale desiderato);
- eventuali indicazioni da parte della famiglia il cui contributo è da tenere in debita considerazione nel lavoro orientativo.

In tal modo è possibile definire il vero e proprio progetto, ovvero cosa la persona intende fare dopo il percorso formativo, in che modo (es.: lavoro dipendente, lavoro autonomo) e con quali tappe ipotizzate.

Allo stesso tempo, il progetto va corredato dalle necessarie indicazioni circa il prosieguo del cammino formativo, viste anche le aperture e le opportunità della nuova normativa che consente di rientrare – anche nella forma dell'alternanza – lungo un percorso potenzialmente aperto lungo tutto il corso della vita ad ogni grado e tipo di formazione.

D) CURA DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO

Cura del processo di apprendimento

1) Unità di apprendimento

Il processo di apprendimento vero e proprio ha valore strettamente contestuale: si riferisce a precise persone, in relazione ad uno specifico contesto. Ciò significa che esso si innesta a partire né dalla normativa né dai documenti preparatori – che costituiscono vincoli, criteri e proposte di riferimento, ma non certo dei programmi – bensì dalla lettura del preciso contesto in cui l'azione si svolge ovvero i destinatari, il settore/comunità professionale, il territorio con le sue risorse ed i suoi vincoli.

Il cuore del processo formativo risulta pertanto essere il lavoro di costruzione, da parte del *team*, delle unità di apprendimento (UdA) che delincano ed accompagnano l'attività didattica vera e propria.

Nella Linea guida completa si trova la proposta di una **scheda di impostazione delle unità di apprendimento**, strutturata nei seguenti descrittori:

- *Denominazione*: nome attribuito all'UdA.
- *Obiettivi formativi*: si tratta dei risultati di apprendimento perseguiti, intesi nel senso dei cambiamenti attesi dall'allievo, coerenti con il PECUP.
- *Compito/prodotto*: risultato finale previsto descritto in termini sufficientemente dettagliati.
- *Competenze mirate*: competenze che si attendono negli allievi al termine della UdA.
- *Obiettivi specifici di apprendimento correlati*: sono le conoscenze e le abilità che vengono segnalate (ricavandole dalle Indicazioni regionali) come ingredienti necessari – ma non sufficienti della UdA.
- *Utenti*: indicazione di quali utenti sono coinvolti in questa UdA (intero gruppo classe, sottogruppi, singoli), quali le loro caratteristiche e le modalità per l'osservazione dei livelli di abilità e conoscenza posseduti.
- *Prerequisiti*: livello di preparazione richiesto per l'avvio dell'attività.
- *Fase di applicazione*: periodo di utilizzo dell'UdA nell'arco del percorso.
- *Tempi*: periodo di sviluppo complessivo (in settimane/mesi) e numero di ore previste.
- *Sequenza in fasi*: successione di azioni previste (in linea di massima).
- *Metodologia*: modalità formative previste (es.: lavoro di gruppo, esercitazioni di laboratorio, stage, ecc.) e indicazioni generali in merito a interventi previsti, azioni da realizzare, formatori coinvolti (e loro ruolo), tempistica, declinazione della personalizzazione e della valenza orientativa.
- *Risorse, esperienze e strumenti*: strumentazione prevista in termini di figure professionali e relativi ruoli, materiali didattici, esperienze (incontri, visite, stage...), risorse organizzative (spazi...).
- *Valutazione*: modalità (criteri, tempi, ruoli) e strumenti previsti.

Cura del processo di apprendimento

2) Gestione dell'attività

La gestione dell'attività formativa non è da considerare come una specie di "applicazione" di un programma prestabilito, bensì come una vera e propria attività di costruzione-creazione del percorso di apprendimento da svolgersi passo passo da parte dei formatori, alla luce delle variabili presenti nel contesto: allievi, organismo formativo, ambiente, risorse.

Ciò non significa affatto che i formatori debbono essere senza supporti: tutt'altro. Essi necessitano infatti di esempi di unità di apprendimento realizzate da cui trarre ispirazione ed elementi di confronto, di materiali di accompagnamento per la gestione dell'attività di apprendimento compresi CD rom e siti internet di natura didattica, di manuali e fonti di informazione che possono servire da stimolo e approfondimento.

È in tale prospettiva che abbiamo pensato ad un impianto metodologico per ogni UdA, strutturato in due parti:

- a) "*Guida formatore*": si tratta del materiale (in forma cartacea e CD multimediale) necessario al formatore per la gestione della UdA, ovvero la scheda UdA corredata da adeguate diapositive e da indicazioni bibliografiche/sitografiche; la guida vera e propria con le indicazioni metodologiche e gestionali ed il canovaccio che consente ad ogni attore di riconoscere facilmente il proprio contributo entro il disegno complessivo. L'uso della metodologia del canovaccio – una sorta di rappresentazione (simile a quella delle scene teatrali) – è utile poiché rende bene l'idea del superamento del programma (la partitura prestabilita nei minimi dettagli) per aderire ad un approccio aperto, nel quale le singole parti, ma anche la trama, possono/debbono risultare dalla interpretazione degli attori, innanzitutto i destinatari.
- b) "*Manuale allievo*", anch'esso (in forma cartacea e CD multimediale), elaborato con linguaggio piano e ampio, con adeguata documentazione compreso un glossario, che consente agli allievi di comprendere il compito e di coglierne le consegne.

Al fine di una esemplificazione, nella Linea guida completa si trova la proposta per la gestione dell'attività connessa all'UdA "Acquisto del motorino" concretizzata in tre strumenti:

- il canovaccio,
- la guida operativa,
- il dossier allievo.

Cura del processo di apprendimento

3) Valutazione

Si propone di affrontare la valutazione non come un'attività disgiunta dalla didattica, ma in chiave formativa, ovvero in modo da consentire un incremento del processo di apprendimento e di consapevolezza da parte dell'allievo. In questo modo la valutazione è essa stessa formazione e non un'interruzione del cammino. Nello stesso tempo, si consiglia di porre sempre al centro della valutazione le competenze, dimostrate tramite compiti e prodotti reali (compreso il "capolavoro"), che consentano anche di cogliere il grado di possesso delle conoscenze e delle abilità connesse (e indicate negli obiettivi specifici di apprendimento segnalati nella impostazione della UdA).

In questo senso, il cuore della valutazione sta il più possibile nei *prodotti* di cui l'allievo va orgoglioso, e che segnalano (a se stesso, ai formatori ma anche agli altri attori, compresa la famiglia) le sue acquisizioni ed in particolare il grado di possesso delle competenze.

Nella Linea guida completa si trova pertanto la proposta di strumenti che consentono di sviluppare una valutazione formativa, coinvolgendo tutti i soggetti impegnati nel percorso di apprendimento, enfatizzando il prodotto:

- una scheda (con rubrica) di autovalutazione del prodotto da parte dell'allievo, svolta in modo coerente con la logica del *portfolio* (vedi più avanti),
- una scheda di valutazione delle competenze da parte dei formatori, anch'essa nella prospettiva del *portfolio*,
- un esempio di rubrica di valutazione delle competenze per livelli.

Naturalmente, questi strumenti vanno adattati alla attività ed al prodotto previsto. Le competenze possono essere acquisite mediante una o più attività associate.

La rilevazione circa le conoscenze e le abilità previste non è da intendere in modo esaustivo: occorre prevedere anche prove di valutazione *ad hoc* per le tre aree (scienze umane, area scientifica, area professionale).

Lo sviluppo delle capacità personali si riferisce alla evoluzione di alcuni aspetti della personalità dell'allievo (coscienza di sé, comunicazione e relazioni, autonomia, responsabilità, gestione dei problemi, progettualità, gusto ad apprendere...) che concorrono a definirne la maturità umana ed anche professionale.

Cura del processo di apprendimento

4) Certificazione e gestione dei crediti formativi

Così come la valutazione non è fine a se stessa ma mira al miglioramento, la certificazione ha come scopo l'accreditamento delle acquisizioni presso i diversi interlocutori previsti: l'allievo e la famiglia, il sistema educativo, il sistema economico e sociale.

È pertanto necessario evitare che vi sia una gestione tutta interna di questa fase, preferendo al contrario una forte intesa con i vari soggetti indicati, adeguando il linguaggio e le modalità operative alle loro esigenze.

Per questo motivo, si propone una metodologia di intesa tra gli organismi coinvolti nel processo di passaggio dello studente, che richiede da un lato un'intesa circa gli aspetti essenziali del metodo e della organizzazione, e dall'altro l'adozione di strumenti che consentano la massima trasparenza ed efficienza del processo.

Nella Linea guida completa si trova pertanto la proposta di due documenti:

- La convenzione tra gli organismi formativi per la gestione dei passaggi;
- L'attestazione del direttore con esplicitazione del riconoscimento dei crediti in termini di risparmio di tempo.

Il passaggio è l'esito di una volontà dell'allievo e della relativa famiglia; esso si esprime mediante una domanda esplicita che indica il tipo di formazione desiderata e il Centro o Istituto in cui intende transitare. Il processo del passaggio richiede, da parte di un'*équipe* mista di formatori ed insegnanti, le seguenti operazioni:

- la diagnosi del punto in cui si trova lo studente;
- il confronto con il punto in cui ci si attende che sia inserito nel nuovo contesto, entro un certo periodo di tempo;
- l'individuazione del differenziale di apprendimenti che necessitano per giungere al livello desiderato;
- l'attivazione di un laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti;
- la verifica e certificazione degli stessi;
- il passaggio.

È necessario, accanto ad una gestione didattica del passaggio, una cura degli aspetti orientativi, sapendo che si tratta spesso di un'esperienza non facile per il giovane che è chiamato non solo ad esprimere il proprio disagio, ma a formulare un progetto di modifica del cammino e a mettere in atto comportamenti coerenti, sapendo affrontare le inevitabili difficoltà.

E) GESTIONE DEL PORTFOLIO

Gestione del portfolio

1) Struttura ed uso del portfolio

Il *portfolio delle competenze personali* rappresenta una raccolta significativa dei lavori dell'allievo che racconta la storia del suo impegno, del suo progresso o del suo rendimento. Tramite esso è possibile capire la storia della crescita e dello sviluppo di una persona corredandola con materiali che permettono di comprendere "che cosa è avvenuto" dal momento della presa in carico della persona (che richiede un'attenta osservazione delle sue capacità e acquisizioni previe) fino al momento della partenza, passando per le varie fasi di cui si compone il percorso formativo.

La struttura del *portfolio* è concordata e definita nell'ambito del Centro/Istituto; esso comprende comunque i seguenti ambiti:

Anagrafico	Comprende i dati personali dell'allievo e la sua vicenda formativa e lavorativa (con valore formativo).
Orientativo	Comprende le attività di orientamento svolte, il progetto personale e le eventuali variazioni.
Formativo e valutativo	Comprende le attività formative svolte mettendo in luce in modo particolare i prodotti realizzati.
Certificativo	Comprende i documenti di certificazione delle acquisizioni che accompagnano il percorso della persona, con indicazione del valore in termini di credito.

Il *portfolio* è composto da una parte essenziale – corrispondente al "libretto formativo" da consegnare alla persona ed agli eventuali interlocutori (sistema educativo, sistema lavorativo e professionale) e dagli allegati conservati presso il Centro/Istituto.

Il *portfolio* è compilato ed aggiornato dal *coordinatore-tutor*, in collaborazione con tutti i formatori impegnati nel *team*. Per la parte relativa alla raccolta ed "etichettatura" dei materiali prodotti, esso è compilato da ciascun allievo chiamato ad essere protagonista consapevole della propria crescita. Le due dimensioni previste, orientamento e valutazione, si intrecciano in continuazione perché l'unica valutazione positiva per l'allievo è quella che contribuisce a conoscere l'ampiezza e la profondità delle sue competenze e, attraverso questa conoscenza progressiva e sistematica, a fargli scoprire ed apprezzare sempre meglio le capacità potenziali personali, non pienamente mobilitate, ma indispensabili per avvalorare e decidere un proprio progetto di vita.

Nella Linea guida completa si presenta uno schema di *portfolio* con l'indicazione delle schede utilizzabili da gestire in rapporto al percorso di apprendimento individuale.

CONCLUSIONE

La legge 53/03 ha posto l'Italia di fronte all'opportunità di creare, come è già avvenuto nella maggior parte dei Paesi europei, un sistema di istruzione e di formazione professionale, con finalità allo stesso tempo educative e professionalizzanti, rispondente alle aspettative dei giovani che trovano nell'approccio induttivo lo stimolo alla cultura e al sapere. In Italia, tale sistema è affidato dalla Costituzione alla legislazione e gestione regionale. Ha perciò, a livello regionale, l'opportunità di rispondere meglio alle attese diversificate dei territori, ma corre anche il rischio, a livello nazionale, di strutturare percorsi e offrire opportunità non solo differenti, ma addirittura divergenti tra loro.

Il presente lavoro si è proposto di contribuire al dibattito in corso con un apporto che valorizzi l'esperienza educativa e professionale dei Centri di FP e degli operatori.

Senza lasciarsi irretire da considerazioni, più che altro ideologiche, circa la titolarità o l'età d'inizio dei percorsi triennali, la nostra proposta ha cercato di esprimere in modo chiaro l'opzione educativa di tali percorsi, finalizzati al raggiungimento, attraverso percorsi differenziati, ma equivalenti e perciò di pari dignità, dell'obiettivo finale costituito dal profilo educativo, culturale e professionale fissato per il ciclo secondario.

La valorizzazione dell'apporto di tutti, e perciò anche di questo lavoro, potrà contribuire alla realizzazione di un sistema formativo basato sulla sussidiarietà. Enti pubblici, in particolare Regioni e Province, potranno trovare stimoli per spingere tutte le forze presenti nei territori a dare il meglio del loro impegno, della loro creatività e capacità organizzativa a servizio dell'educazione degli adolescenti. La formazione culturale, sociale, tecnica e professionale di questi ultimi faciliterà il loro ingresso nella vita attiva e contribuirà alla crescita dei territori in cui vivono e, conseguentemente, di tutta la nazione.

BIBLIOGRAFIA

- AUBRET J. - F. AUBRET - C. DAMIANI, *Les bilans personnels et professionnels*, Paris, Editions Eap-Inetop, 1990.
- BOLDIZZONI D. - L. MANZOLINI, *Creare valore con le risorse umane*, Milano, Guerini & Associati, 2000.
- GRISOLIA A. - L. MANZOLINI, *Dalle competenze alle professioni aziendali*, in: BOLDIZZONI D. - L. MANZOLINI, *Creare valore con le risorse umane*, Milano, Guerini & Associati, 2000, pp. 25-69.
- MALIZIA G. - D. NICOLI - V. PIERONI (a cura di), *Ricerca azione di supporto alla sperimentazione della FPI secondo il modello CNOS-FAP e CIOFS/FP. Rapporto finale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2002.
- MORGAN G., *Images. Le metafore dell'organizzazione*, Milano, Franco Angeli, 1999.
- MORIN E., *La testa ben fatta*. Milano, Cortina, 2000.
- NICOLI D., *Manuale per il progettista di formazione*, Milano, Provincia di Milano, 2002.
- REYNERI E., *Sociologia del mercato del lavoro*, Bologna, Il Mulino, 2002.
- VALZAN A., *Interdisciplinarité & situations d'apprentissage*, Paris, Hachette Education, 2003.

INDICE

PRESENTAZIONE	3
INTRODUZIONE: Un nuovo inizio	5

Parte prima: ASPETTI GENERALI

1. <i>Presupposti di base</i>	13
1.1. Valenza educativa del lavoro nella prospettiva del PECUP	13
1.2. Obiettivi generali del processo formativo alla luce del PECUP	14
1.3. Azioni per conseguire gli obiettivi generali	16
2. <i>Normativa</i>	17
2.1. Il nuovo Titolo V della Costituzione	17
2.2. La legge 53/2003 e la costruzione del sistema	18
3. <i>Sistema di istruzione e formazione professionale</i>	20

Parte seconda: OFFERTA FORMATIVA

4. <i>Disegno dell'offerta formativa</i>	27
4.1. Percorso formativo e titoli	28
4.2. Tipologie di intervento formativo	30
4.2.1. Servizio di orientamento permanente	30
4.2.2. Percorsi triennali di qualifica	36
4.2.3. Diploma di formazione	39
4.2.4. Diploma di formazione superiore	41
4.2.5. Specializzazione	43
4.2.6. Formazione continua e permanente	44
4.2.7. Alternanza formativa	45
4.2.8. Formazione per portatori di handicap	47
4.2.9. Percorsi formativi destrutturati (seconda chance)	50
5. <i>Programmazione formativa</i>	54

Parte terza: COMUNITÀ E FIGURE PROFESSIONALI

6. <i>Impostazione</i>	59
------------------------------	----

Parte quarta: METODOLOGIE OPERATIVE

7. <i>Percorsi formativi: principi metodologici</i>	67
8. <i>Situazioni di apprendimento</i>	70
9. <i>Gestione del processo formativo</i>	73
CONCLUSIONE	85
BIBLIOGRAFIA	87
INDICE	89

