

---

# Monitoraggio dei percorsi sperimentali triennali di qualificazione professionale

ELISABETTA  
SERRA\*

All'inizio dell'anno 2004 la Sede Nazionale CNOS-FAP ha realizzato un monitoraggio dei percorsi sperimentali triennali di qualificazione professionale attuati nella Federazione, al fine di delineare un quadro del processo in atto su tutto il territorio nazionale.

Scopo di questo articolo è quello di offrire una sintesi ed un commento dei dati ottenuti da tale monitoraggio e, quindi, di fornire una panoramica attraverso cui poter individuare il percorso che la Federazione sta facendo a livello nazionale per entrare in modo sempre più efficace all'interno del nuovo quadro di riferimento proposto dalla Riforma Moratti<sup>1</sup>.

A tal fine verrà presentata una contestualizzazione sulla sperimentazione dei percorsi triennali sperimentali di formazione professionale,

*L'articolo offre una sintesi e un commento dei dati emersi dal monitoraggio che la Sede Nazionale del CNOS-FAP ha attivato sui percorsi sperimentali triennali attuati nella Federazione. Dopo aver tracciato le linee guida per lo svolgimento di tali percorsi, il monitoraggio ne verifica le modalità attuative, le difficoltà e i pregi*

<sup>1</sup> ITALIA. MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA, *Legge 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*, in: <http://www.senato.it/parlam/leggi/elelenum.htm>, 2004, 1-3.

\* Della sede nazionale della Federazione CNOS-FAP

verrà esposta la metodologia che è stata utilizzata per attuare il monitoraggio, evidenziando i parametri che sono stati presi come riferimento, la logica che ha guidato tale scelta e gli strumenti che sono stati utilizzati. In un secondo momento verrà presentata la situazione dei percorsi triennali attuati dal CNOS-FAP a livello nazionale, indicando le Regioni che partecipano alla sperimentazione ed il numero e la suddivisione dei corsi attivati in questo contesto. Finalmente, quindi, verranno presentati i risultati del monitoraggio, suddivisi secondo i parametri presi come riferimento.

## **1. PERCORSI TRIENNALI SPERIMENTALI DI QUALIFICAZIONE**

All'interno della Federazione CNOS-FAP è in atto, a livello nazionale, la sperimentazione relativa ai percorsi di formazione professionale, nell'ottica di un progressivo adeguamento dei percorsi stessi alle nuove indicazioni fornite dalla Legge 53/03<sup>2</sup>. Tale sperimentazione, i cui dati verranno forniti nel dettaglio più avanti, prevede il passaggio da un percorso di qualifica professionale svolto in due anni ad un percorso triennale.

Scopo del monitoraggio, i cui dati vengono presentati in questo articolo, è verificare lo stato attuale di tale sperimentazione nelle Regioni coinvolte nel progetto.

## **2. METODOLOGIA UTILIZZATA PER ATTUARE IL MONITORAGGIO**

La prima fase del processo di realizzazione del monitoraggio sui percorsi triennali sperimentali attuati dal CNOS-FAP in Italia si è svolta attraverso la redazione di una lista generale di tutti i corsi triennali attivati nelle singole Regioni. Tale redazione è stata possibile grazie alla collaborazione delle sedi regionali e dei diversi Centri ed alla consultazione del catalogo delle attività formative della Federazione.

Successivamente è avvenuta la raccolta dei progetti dei percorsi triennali sperimentali (almeno uno per ogni Regione), dei protocolli d'intesa del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca con ogni Regione coinvolta nella sperimentazione e degli accordi tra le diverse Regioni e l'Ufficio scolastico regionale, dove questi accordi fossero stati stilati. Tale materiale è stato, quindi, sistematizzato in un *dossier*, contenente materiale cartaceo e multimediale, disponibile presso la sede nazionale.

In seguito è stato preso un progetto-campione per ogni Regione coinvolta nella sperimentazione; tali progetti sono stati confrontati con le indicazioni offerte e pubblicate dalla sede nazionale del CNOS-FAP<sup>3</sup>, in modo da poter monitorare la convergenza dei progetti delle singole Regioni con le in-

<sup>2</sup> *Ibidem*, 1-3.

<sup>3</sup> Cfr. NICOLI D. (a cura di), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2004.

dicazioni offerte a livello nazionale. Per operare tale confronto sono stati scelti alcuni parametri di riferimento, funzionali per focalizzare l'attenzione su alcuni ambiti di maggiore interesse ai fini del monitoraggio. Sono stati presi, quindi, come parametri i titoli dei progetti, le ore totali dei corsi, la suddivisione delle aree formative e le ore relative per ogni area, le ore di *stage*, le azioni di personalizzazione e l'integrazione con il sistema scolastico.

Infine, i risultati di questa prima fase del monitoraggio sono stati integrati con le informazioni ricavate dalla compilazione di un questionario sulla sperimentazione attuato dai partecipanti al seminario sul monitoraggio tenutosi a Roma l'1 e il 2 aprile 2004.

Dall'insieme dei dati ottenuti da questo processo si ottengono le informazioni sulla situazione dei percorsi triennali sperimentali attuati dal CNOS-FAP in Italia nell'anno 2003-2004 ed i risultati emersi dal monitoraggio che vengono presentati qui di seguito.

### **3. SITUAZIONE DEI PERCORSI TRIENNALI SPERIMENTALI ATTIVATI DAL CNOS-FAP IN ITALIA NELL'ANNO 2003-2004**

Le Regioni che hanno partecipato alla sperimentazione sono 8 e sono l'Abruzzo, il Lazio, la Liguria, la Lombardia, il Piemonte, la Sardegna, la Sicilia ed il Veneto.

In queste Regioni sono attivati 123 nuovi corsi sperimentali, suddivisi in modo eterogeneo; si va da un minimo di 1 corso attivato in Lombardia ad un massimo di 34 corsi triennali sperimentali attivati in Sardegna.

Negli anni precedenti, in alcune Regioni erano già stati attivati altri corsi sperimentali, che non sono conteggiati in questo numero.

### **4. RISULTATI EMERSI DAL MONITORAGGIO**

Per considerare in modo organico i risultati emersi dal monitoraggio attuato sui percorsi triennali sperimentali di qualificazione professionale si è ritenuto opportuno suddividere tali dati in due ambiti distinti: uno relativo agli aspetti strutturali ed organizzativi ed un altro riguardante gli aspetti metodologici e didattici.

#### **4.1. Risultati riguardanti gli aspetti strutturali ed organizzativi**

Per prendere in considerazione i risultati emersi dal monitoraggio in merito agli aspetti strutturali ed organizzativi prendiamo come parametri di riferimento il titolo dei progetti, il monte ore totale dell'attività formativa per anno, la suddivisione delle aree formative, le ore relative alle diverse aree formative, allo *stage* e alla personalizzazione, l'organizzazione e la formazione dei formatori e la rete sociale che interagisce con l'attività formativa.

#### 4.1.1. Titolo dei progetti

Il titolo di qualifica relativo al percorso di formazione triennale è quello di “operatore”<sup>4</sup>. Nella formulazione dei titoli dei corsi dovrebbe, quindi, comparire tale dicitura, in modo da indicare in modo immediato il livello di qualifica raggiungibile attraverso il percorso preso in considerazione.

Dai dati del monitoraggio emerge che tale dicitura è utilizzata da gran parte delle Regioni coinvolte nella sperimentazione, anche se in alcune Regioni, spesso, il titolo del corso non corrisponde esattamente con i titoli proposti dalle linee guida ma ne aggiungono delle specificazioni.

Solo in due Regioni, Sicilia e Lazio, i titoli dei progetti non comprendono la dicitura “operatore”; nel primo caso il titolo rappresenta una specificazione del percorso professionale di qualifica (ad esempio “Manutentore e montatore sistemi elettronici”), mentre nel secondo rappresenta una dicitura non corrispondente a quella indicata nelle linee guida.

#### 4.1.2. Monte ore totale dell'attività formativa

Il progetto dei percorsi triennali di qualifica prevede tre anni formativi, della durata complessiva di 1.050 ore ciascuno<sup>5</sup>.

Dai progetti triennali sperimentali presi in considerazione emerge che nella maggior parte delle Regioni coinvolte nella sperimentazione i corsi sono della durata di 1.050 ore annuali.

Fanno eccezione a questi dati l’Abruzzo, in cui la durata dei corsi è di 1.000 ore, il Lazio, in cui la durata è di 1.100 ore e il Piemonte, in cui i corsi sono di 1.200 ore annuali.

#### 4.1.3. Suddivisione delle aree formative

Il documento del 15 gennaio 2004 della Conferenza Stato-Regioni<sup>6</sup>, che è l’organo privilegiato della negoziazione politica tra le Amministrazioni centrali e il sistema delle autonomie regionali<sup>7</sup>, ha previsto quattro aree formative che si riferiscono alle competenze di base e che sono le aree dei linguaggi, storico-socio-economica, scientifica e tecnologica, a cui vanno aggiunti i tre ambiti dell’area professionale, dello *stage* e della personalizzazione.

In tutte le Regioni prese in considerazione, fatta eccezione per il Veneto, vi è una suddivisione per aree formative; in Veneto, invece, vi è una divisione per discipline o moduli.

<sup>4</sup> NICOLI D. (a cura di), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell’istruzione e della formazione professionale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2004, 40-42.

<sup>5</sup> *Ibidem*, 55.

<sup>6</sup> GOVERNO ITALIANO. PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI. *Accordo tra il Ministro dell’istruzione, dell’università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano, per la definizione degli standard formativi minimi in attuazione dell’accordo quadro sancito in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003*. *Accordo*, in: [http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c\\_stato\\_regioni/Atti/dettaglio.asp?d=21588](http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c_stato_regioni/Atti/dettaglio.asp?d=21588), 2004, 1-3.

<sup>7</sup> GOVERNO ITALIANO. PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI, *Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano*, in:

[http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c\\_stato\\_regioni.htm](http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c_stato_regioni.htm), 2004, 1-2.

A livello generale appaiono delle evidenti discordanze tra le aree utilizzate e quelle proposte dalla Conferenza Stato-Regioni, ma questo è dovuto al fatto che il documento è stato promulgato successivamente alla stesura dei progetti relativi all'anno 2003-2004. Tenendo in considerazione questo elemento è possibile rilevare che nella gran parte delle Regioni coinvolte il numero e la tipologia delle aree formative è coincidente o riconducibile a quelle proposte dalle linee guida<sup>8</sup>. Solo nel Lazio e in Sardegna le aree formative proposte sono in numero maggiore rispetto a quanto previsto sia dalle linee guida, sia dalla Conferenza Stato-Regioni, e non corrispondono a nessuna delle due classificazioni.

#### 4.1.4. Monte ore relativo alle aree formative, allo stage e alla personalizzazione

Prendendo in considerazione il monte ore relativo alle aree formative, le linee guida propongono una distinzione di orario indicativa, da cui emerge l'assegnazione di circa 980 ore annuali per i saperi di base e 1.100 ore per l'area professionale<sup>9</sup>. Tenendo questo come riferimento, dal monitoraggio emerge che, a livello generale, in tutte le Regioni è stato rispettato il criterio per cui il monte ore relativo all'area professionale è maggiore rispetto a quello relativo alle competenze di base; l'unica eccezione è rappresentata dalla Regione Lombardia, in cui le ore per l'area professionale sono inferiori a quelle relative alle competenze di base.

Per quanto riguarda lo *stage*, nella maggior parte delle Regioni prese in considerazione è previsto nel 2° e nel 3° anno, come indicato dalle linee guida. La discrepanza maggiore si evidenzia rispetto al numero delle ore previste. In Abruzzo, Liguria e Lombardia, infatti, le ore di *stage* sono significativamente di più rispetto alle 160 ore per il 2° anno e alle 200 ore per il 3° anno indicate dalle linee-guida. In Sardegna, Sicilia e Veneto, invece, le ore sono significativamente di meno rispetto a quelle indicate; Lazio e Piemonte sono uniformate alle indicazioni.

Rispetto alle azioni di personalizzazione, intese come il riferimento costante alla specifica realtà dell'allievo all'interno del percorso formativo-educativo, le linee guida prevedono 450 ore, da ripartirsi in 150 ore per anno all'interno del monte ore totale<sup>10</sup>; solo i progetti di Lazio, Liguria e Lombardia coincidono con queste indicazioni. In Abruzzo, Piemonte, Sardegna e Sicilia il monte ore relativo alla personalizzazione è di molto inferiore rispetto a quanto indicato dalle linee guida, con il picco minimo della Sicilia, che ha previsto solo 125 ore nei 3 anni. Nei progetti del Veneto presi in considerazione, invece, non sono previste azioni di personalizzazione.

<sup>8</sup> NICOLI D. (a cura di), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2004, 58.

<sup>9</sup> *Ibidem*, 55.

<sup>10</sup> *Ibidem*, 55.

#### 4.1.5. *Organizzazione e formazione dei formatori*

Dalle informazioni emerse dal monitoraggio risulta che i formatori impegnati all'interno dei corsi sperimentali sono in media 7, di cui la netta maggioranza sono dipendenti dell'ente, mentre vi è, soprattutto in alcune Regioni, come il Lazio e la Sicilia, una minoranza di formatori con contratto di collaborazione/progetto.

L'*équipe* dei formatori ha in tutte le realtà alcuni momenti di confronto e di raccordo, che si svolgono, però, nelle diverse Regioni con tempi e modalità differenti. Per delineare i confini entro cui situare questa esperienza possiamo dire che tali incontri si svolgono da un minimo di due volte al mese, come avviene in Sicilia, ad un massimo di una volta alla settimana, come avviene in Piemonte.

Da una panoramica generale emerge inoltre che, all'interno dell'*équipe* dei formatori, la figura del *tutor*-coordinatore assume nelle diverse realtà connotazioni variegata e difficilmente sintetizzabili e riconducibili ad un unico profilo. Questo punto sembra essere uno di quelli su cui appare una maggiore discrepanza tra le diverse Regioni.

Infine, viene messo in rilievo dal dispositivo sul monitoraggio che ci sono nelle diverse realtà figure specialistiche e di supporto per le attività di *counseling*, orientamento, accompagnamento all'inserimento lavorativo, ecc. In modo particolare emergono come figure presenti in quasi tutte le Regioni il referente per l'orientamento, che coordina le attività interne ed esterne di orientamento, e il *tutor* per l'accompagnamento nell'attività dello *stage*.

#### 4.1.6. *Rete sociale che interagisce con l'attività formativa*

Dal monitoraggio emerge che vi è una rete sociale che interagisce con l'attività formativa che avviene nei Centri e che è rappresentata dalle famiglie degli allievi, dalle imprese, dagli enti locali e servizi e dal sistema scolastico.

Per quanto riguarda il rapporto con le famiglie degli allievi, emerge l'esistenza di un'interazione all'atto dell'iscrizione che, anche se con modalità diverse a seconda dei contesti, è un momento che comunemente avvicina il Centro e la sua attività alle famiglie dei ragazzi. Inoltre sono previsti, anche in questo caso con scadenze differenti a seconda dei contesti, degli incontri periodici con le famiglie, in particolar modo sotto forma di colloqui con i formatori, con la direzione o con l'orientatore. Infine c'è il tentativo di coinvolgere i genitori nei Consigli di Centro, nelle attività informali, come le feste di inizio e fine anno, e nell'associazionismo (come, ad esempio, AGESC, CEP, ecc.).

Per quanto concerne, invece, l'interazione con le imprese, questa avviene particolarmente in occasione dell'attivazione dello *stage* e nell'attività di progettazione. Vi è, inoltre, una buona collaborazione con i Centri per l'impiego e con le Regioni, le Provincie ed i Comuni.

Considerando l'integrazione con il sistema scolastico si può affermare, basandosi sui dati del monitoraggio, che a livello generale vi è con la scuola

un'integrazione tra sottosistemi e non a livello di percorsi. Rispetto alla scuola media superiore si parla di integrazione di percorsi solo in Piemonte ed in Sicilia. Nelle altre Regioni si attuano soprattutto interventi comuni di formazione dei formatori e di *staff* territoriali per l'orientamento. Rispetto al rapporto con la scuola media inferiore appare che in tutte le Regioni ci sono attività di orientamento e attività integrate, che nei singoli contesti trovano concretizzazioni rispondenti alle necessità della realtà territoriale in cui sono inserite.

## **4.2. Risultati riguardanti gli aspetti metodologici e didattici**

Per prendere in considerazione i risultati emersi dal monitoraggio in merito agli aspetti metodologici e didattici prendiamo come parametri di riferimento l'organizzazione dell'accoglienza, le modalità di orientamento, la metodologia didattica, la gestione dei percorsi di personalizzazione, la gestione dei crediti formativi, delle passerelle e della valutazione.

### *4.2.1. Organizzazione dell'accoglienza*

L'accoglienza è il momento che rappresenta il primo contatto del ragazzo con l'organizzazione formativa; essa "si connota come una prassi pedagogica volta a mettere i soggetti che entrano nel nuovo ambiente in una condizione di benessere psicosociale, permettendo loro di vincere resistenze, esprimere esigenze, individuare risorse, avviare relazioni interpersonali, potenziare la motivazione per intraprendere un percorso di orientamento-formazione"<sup>11</sup>.

Dai dati raccolti emerge che tutti i Centri presi in considerazione svolgono attività di accoglienza nella prima parte del corso, con un utilizzo di un tempo che va dalle dieci ore sino ad una settimana dedicata a tale attività, rinforzando quella che è una tradizione del CNOS-FAP.

In questa fase dell'accoglienza viene confermato il patto d'aula, che si sottoscrive al termine delle procedure di iscrizione con la consegna del regolamento del Centro, e si punta a rafforzare il gruppo avviando la conoscenza tra i membri del gruppo stesso.

Rispetto a questa attività non emergono scostamenti rilevanti tra i dati delle diverse realtà prese in considerazione.

### *4.2.2. Modalità di orientamento*

L'attività di orientamento si svolge in tutte le Regioni prese in considerazione e segue alcune modalità che si possono ritenere comuni a ciascuna realtà. Tutti i Centri, infatti, promuovono e realizzano incontri con i presidi, con i docenti e con gli allievi delle scuole medie. In quasi tutte le Regioni, inoltre, si svolgono giornate di visita in cui gli allievi delle scuole medie possono visitare i Centri e conoscere così in modo più diretto la realtà del CFP.

<sup>11</sup> CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 1. Guida per l'accoglienza*, Roma, Tipografia Pio XI, 2003, 7.

Un ulteriore momento in cui si svolgono attività di orientamento, che risultano essere comuni a tutte le realtà, è quello dell'avvio del percorso formativo; in alcune Regioni, come nel Lazio ed in Veneto, i ragazzi si iscrivono genericamente al Centro ma non scelgono ancora il percorso ed hanno un periodo di tempo, che può arrivare sino ai due mesi, per effettuare la scelta del percorso professionale da intraprendere.

Lungo la durata del percorso formativo la presenza di attività orientative è molto più variegata. Si passa da realtà, come l'Abruzzo e la Lombardia, in cui si avviano percorsi *in itinere* a seconda della necessità, a realtà, come quella del Piemonte, in cui sono stabilite 40 ore annuali di orientamento, attuate anche con l'ausilio di manuali per l'accompagnamento<sup>12</sup>.

#### 4.2.3. Metodologia didattica

Dalla panoramica emersa dal monitoraggio appare che la metodologia utilizzata in modo prevalente in quasi tutte le realtà è quella della didattica attiva, per cui si parte dalla realtà concreta per trasmettere, per via induttiva, i contenuti teorici. Solo in alcuni contesti, come in Abruzzo, la metodologia didattica prevalente è quella della lezione frontale, supportata, però, da materiale multimediale.

Emergono, inoltre, alcuni tentativi di innovazione all'interno della metodologia didattica, che riguardano particolarmente l'introduzione delle unità di apprendimento e delle attività realizzate a livello interdisciplinare.

Per quanto riguarda le unità di apprendimento, si è in una fase di sperimentazione in cui c'è il tentativo in alcune Regioni, come il Piemonte e la Sardegna, di utilizzare questo strumento didattico, ma spesso emerge che la stesura delle unità di apprendimento è lasciata al singolo e non è pianificata. Emerge, inoltre, l'esigenza di "tarare" le unità di apprendimento sugli obiettivi lasciando libere le modalità organizzative.

Anche l'introduzione di attività interdisciplinari si trova in una primaria fase di sperimentazione, attuata peraltro solo in alcune Regioni. In queste realtà si rilevano difficoltà rispetto all'organizzazione degli orari dei formatori e della disponibilità delle aule; viene visto, invece, come risorsa il fatto che le attività interdisciplinari portino ad un costante confronto nell'*équipe* dei formatori.

Rimane attualmente solo una previsione quella di inserire un *tutor* d'ambiente.

#### 4.2.4. Gestione dei percorsi di personalizzazione

Dai dati emersi dal monitoraggio risulta che, a livello generale, sono stati avviati Laboratori di recupero e sviluppo degli apprendimenti (Larsa) per il recupero linguistico, per la comunicazione, per i contenuti socio-economici, per la preparazione al passaggio ad altre scuole e sono stati avviati

<sup>12</sup> CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 2. Guida per l'accompagnamento in itinere*, Roma, Tipografia Pio XI, 2003.

CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 3. Guida per l'accompagnamento finale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2003.

anche percorsi di approfondimento e recupero relativi all'area professionalizzante.

Il Piemonte ha segnalato una difficoltà legata all'integrazione con il sistema scolastico, che ha determinato una suddivisione preventiva delle ore dei Larsa. In Sardegna, invece, i laboratori di recupero e approfondimento sono stati utilizzati anche per attività extraformative, come attività ludico-ricreative e colloqui. In alcuni casi, come in Liguria, i Larsa sono stati organizzati in una o due settimane consecutive e le altre ore sono state realizzate in piccoli gruppi, divisi a seconda delle esigenze.

Per dare un'idea più precisa della realizzazione dei percorsi di personalizzazione, presentiamo la tabella seguente, in cui sono sintetizzate le modalità di attuazione dei Larsa in quattro Regioni (Abruzzo, Lombardia, Piemonte e Sardegna) in cui è avviata la sperimentazione.

TABELLA: *Situazione delle attività di personalizzazione*

Attività svolte	Modalità (gruppo classe, gruppi ristretti, individualizzata...)	Monte ore
<b>ABRUZZO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Laboratori di recupero e potenziamento</li> <li>• Attività sportive</li> </ul>	In gruppo e individuali	90
<b>LOMBARDIA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Divisione della classe a seconda delle esigenze (nel progetto)</li> <li>• Scarsa valenza di recupero e approfondimento all'interno del CFP</li> <li>• Personalizzazione gestita in modo improvvisato</li> </ul>	Gruppi ristretti	120
<b>PIEMONTE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Larsa definiti a partire dall'analisi delle competenze e strutturati sulla base di progetti personalizzati:</li> <li>3 <b>Recuperi:</b> potenziamento delle competenze di base e professionalizzanti che durante il periodo precedente hanno avuto valutazioni non soddisfacenti</li> <li>3 <b>Approfondimenti:</b> possibilità di potenziare le competenze che, pur avendo avuto valutazioni positive, sono ritenute migliorabili.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Costituzione di piccoli gruppi omogenei nelle problematiche di apprendimento</li> <li>• Utilizzo di innovazioni metodologiche e tecnologiche finalizzate al mutuo insegnamento e autoapprendimento</li> <li>• Tutoraggio individuale</li> </ul>	85
<b>SARDEGNA:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rinforzo delle conoscenze e competenze</li> <li>• Approfondimento</li> <li>• Attività ricreative, di socializzazione e sportive</li> <li>• Incontri con allievi e genitori</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppi ristretti, raramente interventi individualizzati</li> <li>• Gruppo classe o gruppi ristretti</li> <li>• Gruppo classe</li> <li>• Individualizzati</li> </ul>	100

Attraverso questi dati, peraltro molto parziali, è possibile desumere che c'è in quasi tutte le realtà prese in considerazione la tendenza ad utilizzare i

Larsa come risorsa per potenziare il percorso di formazione degli allievi; nella realizzazione di tali attività emergono differenze tra le diverse Regioni.

#### 4.2.5. Gestione dei crediti formativi, delle passerelle e della valutazione

La gestione dei crediti formativi avviene, nei Centri presi in considerazione dal monitoraggio, attraverso una metodologia consolidata negli anni, che comprende l'utilizzo di questionari, di schede personali e di colloqui con gli allievi, con le famiglie, con i docenti della scuola. Viene messa in rilievo, tuttavia, la necessità di strutturare una nuova procedura che tenga maggiormente in considerazione le nuove esigenze che mettono in evidenza i nuovi percorsi triennali rispetto ai precedenti.

Viene, inoltre, posta in rilievo la necessità di condividere a livello nazionale un modello di gestione dei passaggi dalla formazione professionale al percorso scolastico, in quanto si sono evidenziate difficoltà a questo livello nel rapporto con l'istituzione scolastica.

Per quanto riguarda la gestione della valutazione sono stati raccolti pochi dati in merito. Da essi emerge che, eccetto in Sicilia, si stanno utilizzando i materiali già consolidati nelle sperimentazioni biennali dell'obbligo formativo e vengono, quindi, utilizzati il libretto formativo ed il *portfolio*. In Piemonte si sta introducendo parzialmente la valutazione autentica, rispetto alla quale si sta operando una comparazione con la modalità di valutazione regionale.

## 5. RILIEVI CONCLUSIVI

Con i dati raccolti attraverso il monitoraggio dei percorsi sperimentali triennali di qualificazione professionale è possibile avere un quadro del percorso di adeguamento alla Riforma che si sta realizzando a livello nazionale all'interno della Federazione CNOS-FAP. Come appare da quanto sin qui esposto, si può ravvisare un processo comune che si sta realizzando, all'interno del quale emergono molte differenze di attuazione tra le diverse Regioni prese in considerazione.

Cercando di offrire una valutazione sintetica, attuata sulla base delle indicazioni dei formatori e dei Centri che hanno collaborato per il monitoraggio, sembra che si possano mettere in evidenza alcuni punti di forza, alcuni punti migliorabili ed alcuni suggerimenti relativamente ai percorsi formativi sperimentali che sono stati realizzati.

Tra i punti di forza è da mettere in rilievo, innanzitutto, il fatto che l'inizio della sperimentazione rappresenti un'opportunità per "fare dei passi avanti" in un continuo ripensamento della struttura e dell'azione formativa, verso un'evoluzione sempre maggiore ed un'attenzione educativa sempre più grande. Inoltre emerge che il fatto di entrare in una prospettiva di interdisciplinarietà sia uno stimolo positivo che spinge i formatori a lavorare in *équipe*, ragionando e discutendo insieme sul progetto e sugli allievi. Anche l'utilizzo della didattica attiva, delle unità di apprendimento e delle azioni di

personalizzazione sono viste come risorse e come punti di forza rilevanti all'interno del percorso formativo.

Come punti migliorabili viene posto in evidenza l'esigenza di dare sempre maggior rilievo alle ore di laboratorio, che, in alcune realtà, rischiano di essere ancora subordinate alle ore di teoria. Inoltre, risulta un punto importante da sviluppare la formazione dei formatori all'interdisciplinarietà e al lavoro in *équipe*, oltre che alla collaborazione con le istituzioni scolastiche, che risulta non sufficientemente adeguata alle esigenze dei nuovi percorsi formativi.

Infine, come indicazioni per il miglioramento, oltre a quelle precedentemente accennate, sono da mettere in rilievo la necessità di dedicare un tempo all'inizio dell'anno formativo per la progettazione in *équipe* e dei momenti specifici durante l'anno per rivedere tale progettazione. Inoltre appare dai dati raccolti l'urgenza di chiarire il profilo ed il ruolo del *tutor-coordinatore*; infine viene messa in evidenza l'importanza di curare la formazione dei formatori rispetto alla microprogettazione di unità di apprendimento e rispetto all'utilizzo della valutazione autentica.

## BIBLIOGRAFIA

- CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 1. Guida per l'accoglienza*, Roma, Tipografia Pio XI, 2003.
- CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 2. Guida per l'accompagnamento in itinere*, Roma, Tipografia Pio XI, 2003.
- CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 3. Guida per l'accompagnamento finale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2003.
- GOVERNO ITALIANO. PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI, *Accordo tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano, per la definizione degli standard formativi minimi in attuazione dell'accordo quadro sancito in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003. Accordo*, in: [http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c\\_stato\\_regioni/Atti/dettaglio.asp?d=21588](http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c_stato_regioni/Atti/dettaglio.asp?d=21588), 2004, 1-3.
- GOVERNO ITALIANO. PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI, *Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano*, in: [http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c\\_stato\\_regioni.htm](http://www.palazzochigi.it/Conferenze/c_stato_regioni.htm), 2004, 1-2.
- ITALIA. MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA, *Legge 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*, in: <http://www.senato.it/parlam/leggi/e/elenum.htm>, 2004, 1-3.
- NICOLI D. (a cura di), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, Roma, Tipografia Pio XI, 2004.

