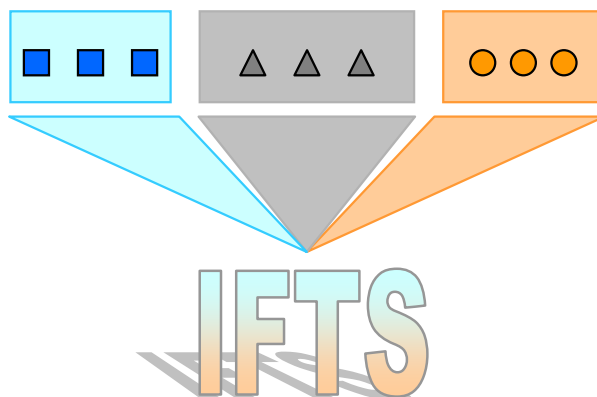


## LE COMPETENZE DI BASE E TRASVERSALI NEGLI IFTS

Guida all'applicazione delle UC standard di base e trasversali  
nella progettazione dei percorsi di istruzione e formazione  
tecnica superiore



*Ottobre 2003*

*Isfol - Area Metodologie per la Formazione*

<b>Premessa – Uso della Guida</b>	<b>3</b>
<b>Parte 1. Gli standard delle competenze di base e trasversali: la genesi e le caratteristiche essenziali</b>	
1.1 Le opzioni di fondo e le sedi tecniche	<b>4</b>
1.2 La scelta del modello e del formato standard: le Unità Capitalizzabili	<b>6</b>
1.3 Le relazioni tra UC e percorso formativo quale punto di partenza della sperimentazione	<b>8</b>
<b>Parte 2. Il recepimento degli standard nel ciclo del progetto IFTS</b>	
2.1 Definizione della struttura del progetto come architettura di U.C.	<b>11</b>
➤ SCHEDA TECNICA N. 1	<b>15</b>
2.2 Individuazione dei crediti formativi e degli ambiti di spendibilità	<b>16</b>
➤ SCHEDA TECNICA N. 2	<b>19</b>
2.3 Progettazione didattica a partire da UC standard	<b>20</b>
➤ SCHEDA TECNICA N. 3	<b>24</b>
2.4 Verifica delle competenze di base e trasversali, certificazione e valorizzazione	<b>25</b>
➤ SCHEDA TECNICA N. 4	<b>32</b>
<b>Conclusioni - La prospettiva di condivisione di standard formativi</b>	<b>33</b>
<b>Appendice - La didattica delle Competenze di base e trasversali</b>	<b>36</b>
<b>Riepilogo dei concetti chiave</b>	<b>40</b>

## **Premessa - Uso della guida**

La presente Guida fa parte delle azioni condotte dall'Isfol d'intesa con il MIUR e il Comitato Nazionale IFTS per l'accompagnamento alla sperimentazione degli standard minimi delle competenze di base e trasversali in esito ai percorsi IFTS. Tale accompagnamento prevede una pluralità di misure più mirate di assistenza tecnica destinate in prevalenza alle Regioni e ai Comitati Tecnico-Scientifici di progetto.

Questo primo strumento metodologico risponde nello specifico all'obiettivo di facilitare il lavoro dei Comitati Tecnico-Scientifici di Progetto ai fini del recepimento degli standard delle competenze di base e trasversali emanati in via sperimentale tramite l'Accordo Stato-Regioni del 19/11/2002, fornendo ai differenti attori interessati alcuni riferimenti concettuali, linguistici ed operativi comuni.

Occorre tuttavia sottolineare che la Guida fornisce indicazioni e consigli di carattere ampio e generale che devono necessariamente essere confrontate ed incrociate con quelle che provengono dalle Regioni e dagli organismi regionali di assistenza tecnica preposti alla filiera IFTS.

Non va dimenticata inoltre la natura sperimentale di quanto viene proposto che è dunque in quanto tale soggetto ad approfondimento/revisione e sviluppo anche a partire dagli esiti delle attività di progettazione, valorizzando la partecipazione dei diversi attori coinvolti.

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

La guida è organizzata in due parti:

- la prima è dedicata ad un'illustrazione sintetica del modello degli standard per UC, della sua nascita, delle sedi nelle quali è stato condiviso e delle caratteristiche essenziali che oggi presenta in quanto proposta organica di sistema;
- la seconda, di carattere più operativo, propone un percorso di lavoro per recepire gli standard oggi disponibili ed è organizzata in modo da illustrare i passaggi sequenziali del processo di progettazione e realizzazione dei corsi in cui l'utilizzo degli standard è particolarmente rilevante ed evidente. Nell'ambito di questa sezione della Guida sono anche riportate quattro Schede Tecniche corrispondenti alle quattro fasi del ciclo di progetto considerate.

## **Parte 1. Gli standard delle competenze di base e trasversali: la genesi e le caratteristiche essenziali**

### **1.1 Le opzioni di fondo e le sedi tecniche<sup>1</sup>**

La filiera dei percorsi di *Istruzione e Formazione Tecnica Superiore* (IFTS), istituita con la legge n. 144/99 nell'ambito del sistema di formazione integrata superiore, si trova attualmente nella fase di messa a regime così come previsto dal Regolamento attuativo del 31 ottobre 2000. L'intero percorso di regolamentazione seguito al Regolamento è stato il frutto delle intese raggiunte tra i diversi attori socio istituzionali presenti nel Comitato Nazionale preposto agli IFTS (in esso sono rappresentati Ministero dell' Istruzione Università e Ricerca, Ministero del Lavoro, Regioni e Parti sociali) e della successiva ratifica in Conferenza Unificata. Tale percorso ha riguardato prioritariamente, per ciò che riguarda la presente Guida, la definizione dei contenuti degli standard delle competenze, che, insieme al catalogo di figure di riferimento relative ai diversi settori/comparti e alle indicazioni delle Regioni, rappresentano oggi le informazioni di base per la progettazione dei percorsi.

Ma come sono nati gli standard delle competenze IFTS e quali sono state le scelte formulate dal Comitato Nazionale in merito al modello e al formato che è oggi in sperimentazione?

Ai sensi del Regolamento attuativo IFTS gli standard delle competenze sono definiti come segue:

#### **Regolamento n. 436 del 31 ottobre 2000**

Art. 2

“...i percorsi: (...)

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

Inoltre nell'**allegato C all'Accordo Stato Regioni dell'Agosto 2002 dal titolo: “Le modalità per la definizione degli standard minimi delle competenze tecnico – professionali”** viene richiamata in modo chiaro la funzione essenziale degli standard:

---

<sup>1</sup> I documenti normativi assunti a riferimento della presente guida sono:

- Regolamento attuativo dell'art. 69 della legge 144 del 31/10/00.
- Accordo Stato-Regioni per la programmazione IFTS 2002/2003 del 1/8/2002 e relativi allegati.
- Accordo Stato-Regioni per il completamento delle linee guida per la programmazione IFTS 2002/2003 del 19/11/2002 e relativi allegati.

*“Gli standard minimi di competenze, (...), individuano la base minima comune di competenze da acquisire in esito a un percorso formativo, che la persona deve dimostrare di possedere. Essi costituiscono il punto d'incontro tra la domanda di professionalità del sistema produttivo e la costruzione di un percorso formativo coerente, che assicuri la più ampia "occupabilità" della persona ed insieme il suo sviluppo culturale e professionale, anche in relazione a successivi cicli di apprendimento in percorsi di studio e di lavoro. “*

Ai fini della definizione degli standard IFTS è stata adottata la classificazione delle competenze in competenze di base, trasversali e tecnico professionali (*cfr. Riepilogo dei concetti chiave*) ed è stata inoltre individuata una modalità standard di rappresentazione: l'Unità Capitalizzabile.

*“Ogni Unità Capitalizzabile è intesa come insieme di competenze autonomamente significativo e autoconsistente, riconoscibile dal mondo del lavoro come componente specifica di professionalità, ed identificabile (dall'impresa, dal sistema formativo) quale risultato atteso di un processo formativo”. (Allegato F all'Accordo di agosto 2002 dal titolo: “La certificazione dei percorsi”)*

Data la diversa natura delle competenze oggetto degli standard, per realizzare i repertori di UC è stato necessario attivare tre diversi processi di analisi ed elaborazione.

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

Per le **competenze trasversali**, si sono considerate le caratteristiche non già del lavoro "in sé", quanto piuttosto del "pensare" ed "agire" lavorativo degli individui e delle risorse che sono in grado di influire in modo significativo sull'efficacia delle prestazioni. Si tratta quindi di disporre di una metodologia di analisi delle risorse messe in campo dall'individuo in risposta alle richieste del contesto.

Per le **competenze tecnico-professionali**, si stanno infine analizzando le concrete attività connesse a determinati processi aziendali nei quali la figura professionale è impegnata, attraverso appropriate metodologie di "analisi del lavoro" che siano in grado di "leggere" le attività e di ricostruire il quadro delle competenze.

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

- i requisiti per l'occupabilità, la cittadinanza e per lo sviluppo personale per trarne le competenze di base;
- il comportamento lavorativo dei soggetti per trarne le competenze trasversali.
- i processi aziendali per trarne le attività e le competenze tecnico-professionali;

A partire da queste premesse di ordine metodologico sono stati attivati, da parte del Comitato Nazionale, gruppi di esperti rappresentativi di tutti gli ambiti

istituzionali, professionali, sociali e scientifici (nazionali e regionali) coinvolti nel sistema denominati Comitati di Settore ed è stata messa a punto e approvata in sede di Comitato Nazionale IFTS una procedura tipo di individuazione degli standard minimi tecnico professionali:

La procedura chiaramente riguarda in modo puntuale la componente tecnico professionale degli standard ma è stata adottata nelle sue linee generali anche per gli standard di base e trasversali.

Gli standard relativi alle competenze di base e trasversali sono dunque il primo prodotto dei Comitati di esperti successivamente condiviso in seno al Comitato Nazionale e alla Conferenza Stato Regioni. Sono attualmente al lavoro i Comitati di settore per la elaborazione degli standard relativi alle competenze tecnico professionali a partire dalle figure e dalle attività fondamentali già individuate.

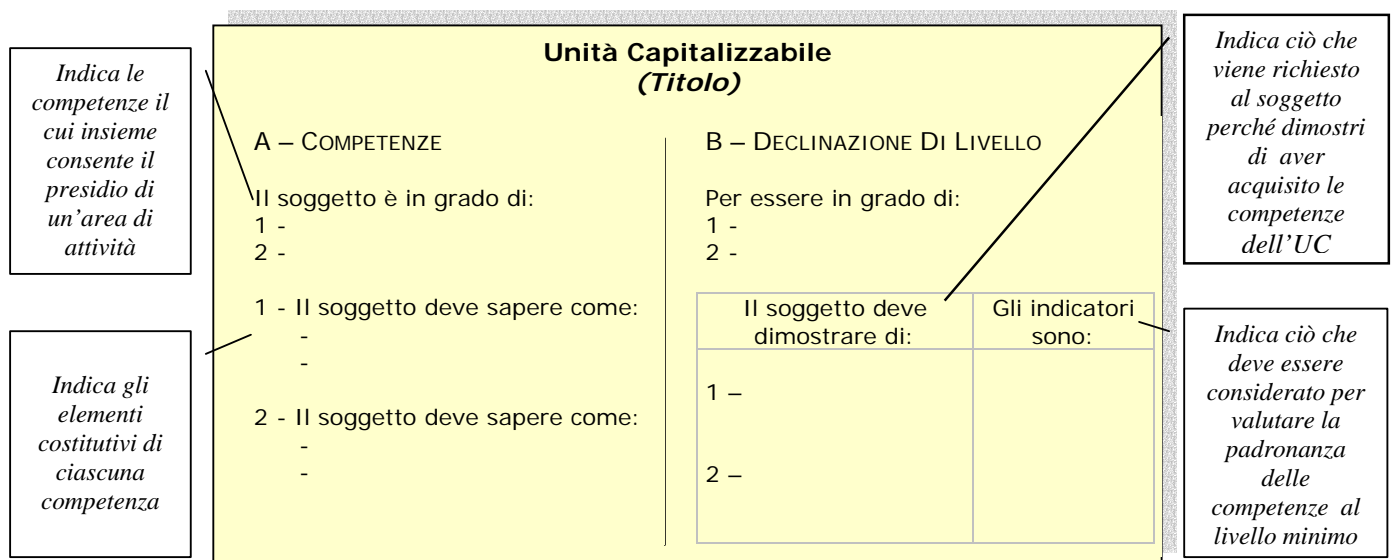
## 1.2 La scelta del modello e del formato standard: le Unità Capitalizzabili

Come già accennato in precedenza, nel contesto del lavoro dei Comitati di esperti, e grazie all'importante processo di condivisione realizzato in Comitato Nazionale, è stato individuato il **formato della U.C. - Unità capitalizzabile, in quanto standard minimo nazionale delle competenze in esito ai percorsi IFTS.**

Esso è composto di due sezioni:

- la sezione A è un protocollo di descrizione delle competenze da raggiungere a fine percorso;
- la sezione B (Declinazione di livello) contiene descrittori ed indicatori utili per la valutazione (o autovalutazione) delle competenze stesse.

**Fig. 1 - Il formato di rappresentazione dello standard minimo di competenza IFTS**



Il formato di standard scelto ed adottato per il sistema IFTS presenta due principali caratteristiche :

- la scelta di dedicare lo standard alla descrizione delle competenze obiettivo e dei relativi criteri di valutazione (standard di “output”) lasciando al livello locale la definizione del processo formativo necessario allo sviluppo delle competenze stesse (standard formativo);
- l’esplicitazione puntuale degli aspetti relativi alla valutazione delle competenze (descrittori e indicatori) cui è dedicata interamente la Sezione B della UC. Ciò risponde all’esigenza di fornire uno *standard* affidabile e trasparente, che garantisca livelli base di apprendimento omogenei in tutti i percorsi IFTS, e di prefigurare un uso ampio dell’U.C. anche per la valutazione di competenze comunque acquisite (*autovalutazione, centri per l’impiego, mondo del lavoro, ecc.*).

L’U.C. costituisce un’unità standard inscindibile poiché tramite l’interezza del formato possono essere conseguiti diversi vantaggi:

- mette in coerenza tre rappresentazioni essenziali: il lavoro / i contesti di azione nei quali si esplicano le competenze dell’Unità, il soggetto al lavoro nell’esercizio di quei contesti d’azione, le condizioni di valutazione delle competenze;
- consente un uso ampio e polivalente dell’U.C. anche come terreno di dialogo e di scambio fra diversi soggetti;
- aiuta gli individui ad autovalutare le proprie competenze, scegliere come svilupparle, arricchire il curriculum, ecc.
- coadiuva i formatori nella costruzione del percorso didattico, verificare il processo di apprendimento, rendere trasparente il processo formativo e i risultati attesi ai diversi utenti;
- è utile per la valutazione / validazione / certificazione delle competenze dei soggetti, acquisite in percorsi di formazione strutturata oppure in esperienze diverse di apprendimento (lavoro, autoformazione, tirocini, apprendistato, ecc.), accreditabili per l’ingresso in percorsi formativi ;
- favorisce una migliore lettura ed interpretazione delle competenze anche per il reclutamento, l’inserimento, la formazione, la carriera e per correlare domanda e offerta di lavoro;
- la presenza di elementi per la valutazione predispone l’U.C. a fungere come veicolo di crediti fra sistemi
- corrisponde al formato di standard internazionali, con i quali il sistema IFTS intende dialogare.

### **1.3 La relazione tra UC standard e percorso formativo quale punto di partenza della sperimentazione**

Dopo aver illustrato le scelte principali nell'ambito del sistema IFTS in tema di standard è necessario porre in evidenza una riflessione sulle relazioni tra UC e il percorso formativo IFTS che viene progettato. Questa riflessione rappresenta in qualche misura il punto di partenza della sperimentazione dal punto di vista tecnico.

Come già evidenziato, l'Unità Capitalizzabile esprime in un formato convenzionale le competenze che devono essere rilevabili alla fine di un percorso IFTS e, nel caso delle UC di base e trasversali, ciò che tutti gli allievi IFTS devono dimostrare di possedere indipendentemente dal settore, figura o profilo per cui sono stati formati.

La UC dunque non fornisce indicazioni sulle caratteristiche del percorso formativo che deve essere realizzato ai fini dell'apprendimento di quelle competenze, né indica che le competenze stesse debbano essere necessariamente oggetto di una esplicita azione formativa dedicata. La UC, in altre parole, esplicita le competenze obiettivo (*il soggetto è in grado di*) e le componenti costitutive delle stesse (*il soggetto ha bisogno di sapere come*), nonché le condizioni per effettuare una valutazione, ma non declina di fatto il processo formativo.

Ciò accade perché si è scelto di lasciare ampia libertà ai progettisti nel definire le strategie e le modalità formative che possono dipendere da una quantità di variabili: profilo di riferimento, territorialità e tipologia di utenti solo per citare le tre variabili di norma più rilevanti.

Dunque ai fini del recepimento delle UC nel progetto IFTS, è necessario sviluppare e rendere trasparenti la strategia e il procedimento (durata, contenuti, metodologie, ecc) con il quale si intende guidare l'acquisizione delle competenze attese in uscita dal percorso. In sintesi, se il tipo di progettazione è libero, diventa vincolante la esplicitazione del collegamento tra le UC e i diversi elementi di cui è composto il progetto.

L'indicazione delle Regioni, che possono sia implementare lo standard nazionale, sia aggiungere ulteriori elementi di tipo formativo (lo stesso profilo regionale rappresenta in questa chiave un elemento in più sul piano dell'indicazione formativa), contribuisce a delimitare meglio la pista, comunque sempre molto ampia, sulla quale il progettista costruirà il suo percorso.

Questa fondamentale caratteristica dello standard per UC comporta diverse ed importanti conseguenze: la prima di queste è che il rapporto tra UC e scansione del percorso può variare notevolmente a seconda delle contingenze e soprattutto

del tipo di progettazione che viene applicata. Infatti in base a queste variabili è possibile che:

- un segmento del percorso possa contribuire allo sviluppo anche se parziale di più UC, ad esempio tipicamente lo stage;
- la durata della formazione collegabile e dedicata allo sviluppo di ciascuna UC possa variare in funzione dell'utenza e delle circostanze specifiche;
- non vi siano azioni formative esplicitamente indirizzate allo sviluppo di una UC o di parti di esse poiché si rileva o si stabilisce a priori che esse siano già possedute in ingresso al corso;
- alcune UC non risultino collegabili direttamente a nessun segmento del percorso poiché si intende siano il risultato di specifiche metodologie applicate durante tutto il percorso (può essere il caso delle UC trasversali *cfr. Appendice – La didattica delle competenze di base e trasversali*).

Le conseguenze di questa relazione variabile tra UC standard e percorso, e le possibili ipotesi di lavoro che a partire da questo si aprono davanti ai partenariati e ai progettisti IFTS, verranno meglio esplorate nei prossimi paragrafi della presente Guida.

Tuttavia si auspica che il sistema tenda progressivamente alla identificazione – o spontanea o in parte guidata - di quelli che più avanti chiameremo “*elementi di stabilità*” nel rapporto tra UC e percorso formativo, elementi in base ai quali potranno essere definiti pacchetti formativi (in termini di durata, metodologie, contesti di apprendimento) stabilmente collegati a ciascuna UC che potranno inizialmente funzionare su base locale.

Questo processo graduale consentirebbe nel tempo notevoli vantaggi in termini di leggibilità tra percorsi, gestione territoriale dell'offerta formativa, economie di scala nella progettazione, migliore rapporto con i sistemi di riconoscimento di crediti formativi basati su criteri quantitativi (ad esempio ECTS).

Inoltre questo processo di consolidamento di standard formativi, rappresenterebbe una evoluzione del modello di standard IFTS verso una maggiore simmetria con il modello di progettazione per UFC<sup>2</sup> già ampiamente adottato in molte iniziative IFTS in tutta Italia e già normato in alcune Regioni.

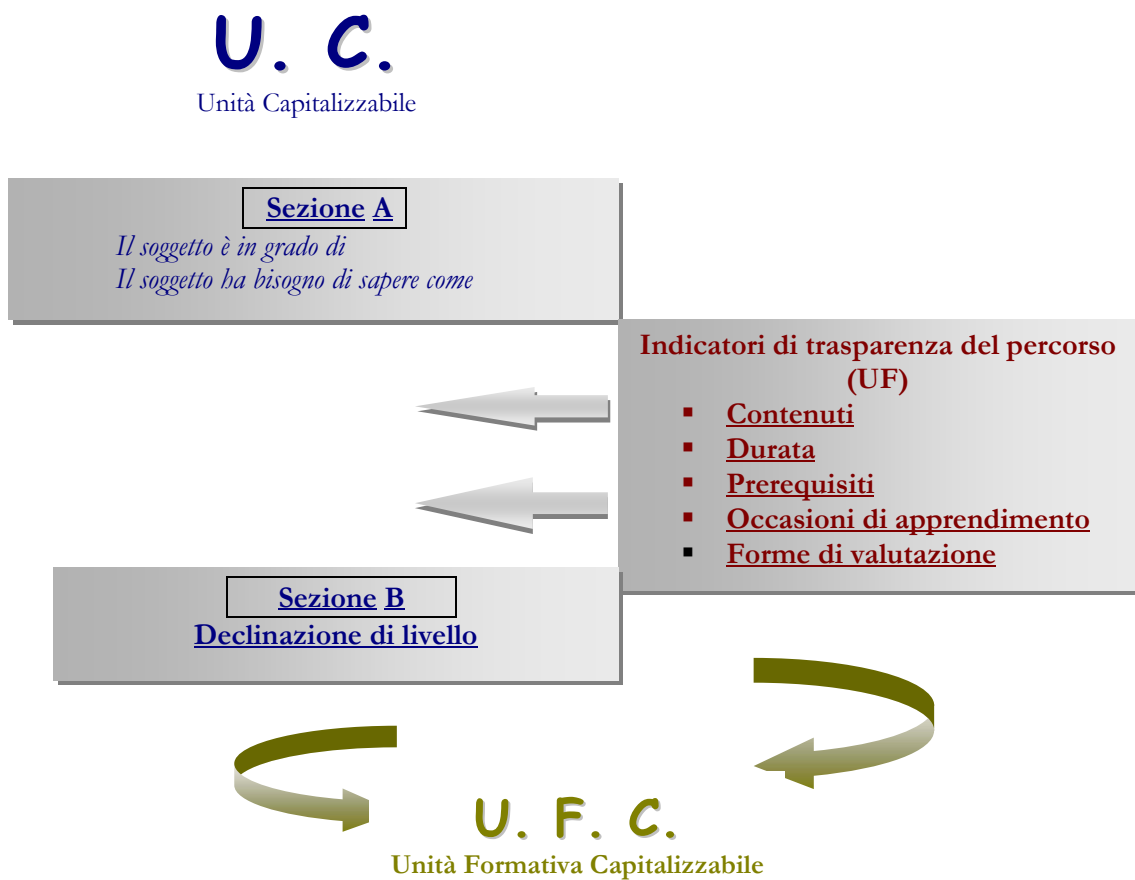
**Ad oggi, utilizzare la progettazione per l'UFC significa quindi dichiarare, tramite indicatori di trasparenza del percorso formativo (UF), la quantità e la qualità di formazione collegata direttamente a ciascuna UC.** Una volta effettuata questa operazione sarà possibile eventualmente riarticolare il percorso seguendo criteri diversi (propedeuticità, cronologia, didattica prescelta). La

---

<sup>2</sup> CFR. Isfol/MIUR 2002 “Guida metodologica alla progettazione per UFC nella formazione integrata superiore” reperibile sul sito [www.bdp.it](http://www.bdp.it) alla sezione IFTS

relazione funzionale tra UC standard nazionale, indicatori di trasparenza del percorso e UFC nella prassi di progettazione, è illustrata nella seguente figura 2.

**Figura 2 - Il rapporto tra UC e UFC**



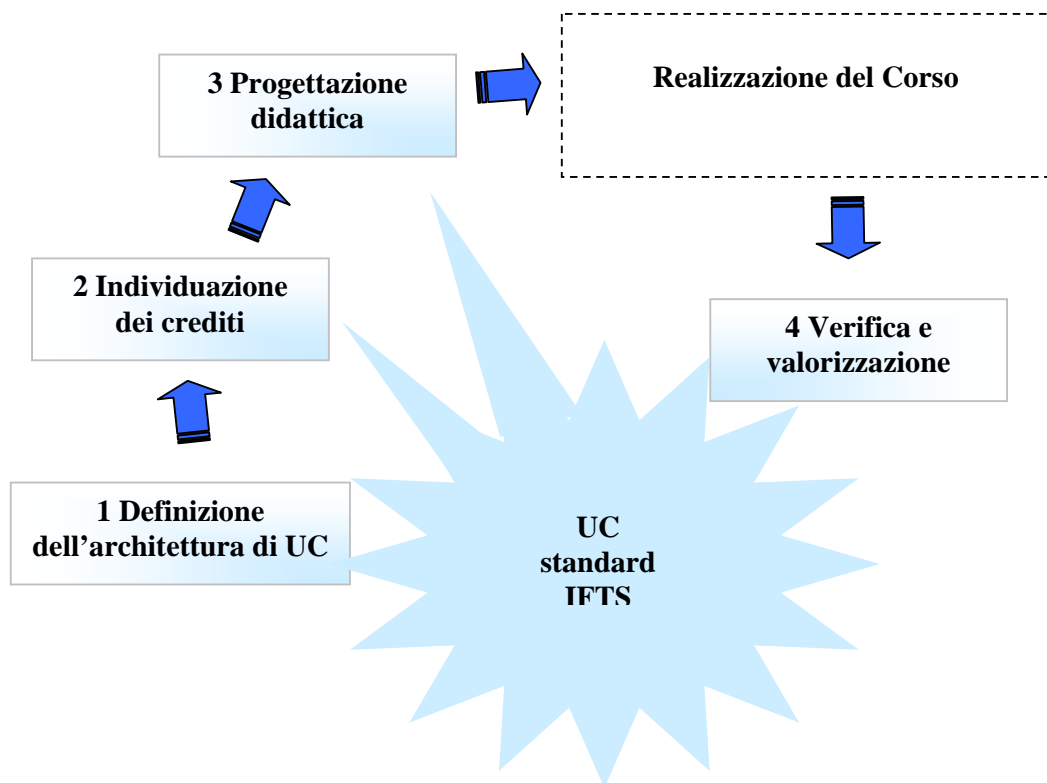
## Parte 2. Il recepimento degli standard nel ciclo del progetto IFTS

Il recepimento degli standard minimi nazionali di base e trasversali si esplica e impatta principalmente nei seguenti momenti caratteristici del ciclo del progetto:

1. nella **definizione della struttura** del progetto come architettura di U.C.
2. nella **individuazione dei crediti formativi** che verranno riconosciuti per l'ingresso nei percorsi accademici
3. nella **progettazione del percorso didattico** per l'acquisizione degli standard minimi delle competenze di base e trasversali
4. al termine del percorso nella **verifica dell'acquisizione** delle competenze e nella loro messa in trasparenza e valorizzazione anche ai fini della certificazione.

I seguenti paragrafi sono finalizzati ad illustrare ciascuna delle 4 fasi e a fornire alcuni suggerimenti per recepire gli standard ed utilizzarli al meglio come risorsa a disposizione del sistema. Al termine di ciascun paragrafo è stata redatta una Scheda Tecnica allo scopo di sintetizzare le operazioni essenziali da compiere dal punto di vista metodologico in ciascuna fase.

**Figura 3** L'IMPATTO DEGLI STANDARD NEL CICLO DI VITA DEL PROGETTO



## 2.1 Definizione della struttura del progetto come architettura di U.C.

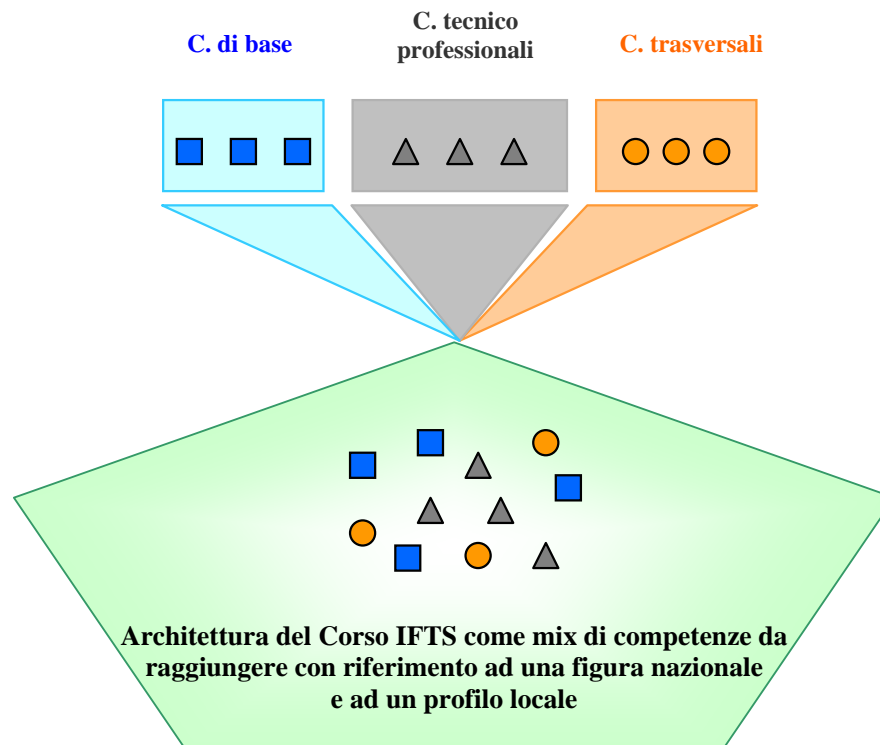
### ***In sintesi***

*Nella fase di concezione del progetto lo standard è utile alla impostazione del corso la cui struttura va costruita nel partenariato e sulla base di una molteplicità di elementi. Si tratta infatti di coniugare la scelta della figura nazionale, gli eventuali standard locali e i concreti fabbisogni del territorio ed arrivare a definire un mix di competenze di base, trasversali e tecnico professionali che costituiscono l'architettura del percorso stesso.*

---

La struttura del progetto IFTS si presenta articolata in un mix di U.C. tecnico-professionali, di base e trasversali.

**Fig.4** La costruzione del mix di competenze



□ *Le UC tecnico-professionali.*

In prospettiva, come sopra è stato ricordato, quando saranno conclusi i lavori dei Comitati tecnici di settore, saranno disponibili le U.C. riferite agli standard 'minimi' tecnico-professionali per le figure di riferimento dei percorsi IFTS<sup>3</sup>.

In attesa degli standard minimi nazionali, i progettisti, assumendo la descrizione della figura di riferimento e le specificità locali, individueranno e concorderanno con il CTS (i partner) le Unità di competenza tecnico professionali, descrivendole, possibilmente, secondo il modello dell'U.C. (cfr. la descrizione dell'articolazione dell'U.C. nella Parte I)

L'utilizzo del 'formato' standard dell'U.C. è raccomandabile anche nella dimensione progettuale locale, perché si presta ad essere veicolo di trasparenza e strumento di negoziazione fra i partner, sia in funzione della condivisione e corresponsabilizzazione nella realizzazione del percorso, sia in vista della valorizzazione e spendibilità dell'esperienza e del riconoscimento di crediti.

□ *Le U.C. di base e trasversali*

Le U.C. di base e trasversali standard vengono assunte in tutti i percorsi IFTS come elementi cogenti della struttura del progetto.

Le indicazioni contenute nelle U.C. riguardano gli standard minimi nazionali, che, integrandosi nei differenti progetti specifici, vengono contestualizzati e possono essere adeguati, arricchiti e ampliati.

L'arricchimento/adeguamento può derivare da:

- *ulteriori standarda carattere regionale* (ulteriori U.C.), eventualmente previsti anch'essi per la generalità dei percorsi IFTS (ad esempio, una seconda lingua straniera, in particolare in alcune regioni) o per gruppi di figure;
- *contestualizzazione degli standard 'minimi'* in rapporto al profilo, al contesto territoriale e al settore nella sua dimensione locale / di distretto, nonché nella prospettiva della mobilità europea. La contestualizzazione può portare ad adottare nella singola U.C. ulteriori elementi di competenza e/o a specificare, ampliare, 'curvare' gli elementi già previsti nel rispetto del minimo previsto.

Il recepimento degli standard nazionali comporta dunque un'approfondita conoscenza della figura e delle concrete condizioni di occupabilità (*le competenze per l'occupabilità sono oggetto degli standard di base*) poste nei percorsi di accesso all'occupazione (es. delle condizioni per l'iscrizione all'Albo e per l'esercizio delle professioni regolamentate) nel territorio locale e nel mercato del lavoro sovralocale (es. delle condizioni per la riconoscibilità europea della figura, ecc.), nonché delle criticità (*le criticità organizzative, relazionali, operative, ecc., sono oggetto degli standard trasversali*), caratteristiche dei diversi processi di lavoro, che il Tecnico superiore incontra nell'esercizio delle attività di ruolo.

---

<sup>3</sup> Le figure professionali di riferimento per i corsi IFTS sono individuate nell'allegato A del D.I. n° 436/2000, art. 5

La contestualizzazione degli standard viene favorita da "*prassi di rete*", che chiamano in causa il contributo della partnership e delle specifiche vocazioni dei suoi componenti.

Ad esempio, si può pensare ad un forte protagonismo delle rappresentanze delle imprese, per il contributo che esse possono offrire grazie alla conoscenza diretta delle caratteristiche della figura e del suo mercato.

Ricordiamo qui che *l'istanza concertativa* da adottarsi in fase di analisi del fabbisogno formativo e di definizione delle specifiche generali dei percorsi formativi, tende ad essere generalizzata a tutti i sistemi educativi, anche come conseguenza dell'autonomia delle istituzioni formative (scuole, enti di formazione professionale, atenei, ecc.) e dei processi di decentramento del governo dell'istruzione e della formazione. Ricordiamo, ad esempio, che le norme dell'università riformata prescrivono che i corsi di laurea prendano il via "*previa consultazione con le organizzazioni rappresentative a livello locale del mondo della produzione, dei servizi e delle professioni*"<sup>4</sup>.

Con la diffusione di questa prassi, si può prevedere un 'tavolo' unitario (o tavoli coordinati) per la condivisione degli standard in tutto il sistema FIS (dunque, non solo degli IFTS, ma della formazione professionale postdiploma, delle lauree, ecc.).

---

<sup>4</sup> D.M. 509/99, art.11, comma 4.

**SCHEDA TECNICA N. 1**  
**DEFINIZIONE DELL'ARCHITETTURA DI UC**

Questa fase ha come output la costruzione dell'architettura del mix tra le diverse UC con cui si articola la figura oggetto dell'IFTS, ossia la costruzione della struttura o del sistema di UC cui fare riferimento per l'attuazione delle fasi successive.

Dopo aver identificato e definito la figura facendo riferimento alle figure nazionali ed in accordo con gli attori istituzionali e sociali del territorio, le operazioni da svolgere sono:

**a) Analisi delle competenze tecnico professionali in obiettivo e loro descrizione in base al formato predisposto.**

Conviene effettuare queste analisi in modo tale da rilevare con precisione il significato funzionale (a che cosa servono nell'economia aziendale, quali sono i risultati attesi, ecc.) di ciascuna di tali UC, all'interno del quadro complessivo delle competenze per la figura.

**b) Analisi delle UC Base e UC Trasversali standard e identificazione del supporto che esse possono apportare nello sviluppo delle competenze previste per la figura.**

Si tratta dell'operazione centrale di questa fase. I suoi risultati possono essere diversi. Sono da evidenziare tre casi tipici.

1. Si rileva una stretta correlazione e sinergia tra una UC Base o UC Trasversale con una o più UC Tecnico Professionale: il tipo ed il livello di competenze della prima corrispondono al tipo e livello delle competenze della seconda;
2. si rileva che le caratteristiche delle competenze di una UC Base o UC Trasversale corrisponde con quello di una UC Tecnico Professionale, ma il livello è inferiore o il contenuto in parte è diverso;
3. si rileva che alcune UC Base o Trasversali non rientrano nel quadro delle competenze riguardanti la figura, ma possono essere utili per fornire concrete condizioni di occupabilità al soggetto in formazione.

L'output di questa operazione consiste nel *recepimento mirato* delle UC Base e UC Trasversali, con riferimento al sistema complessivo delle competenze che compongono il "mix" in oggetto.

## 2.2 Individuazione dei crediti formativi e degli ambiti di spendibilità

### *In sintesi*

Una volta costruita l'architettura del Corso per UC e grazie all'utilizzo di standard trasparenti e riconosciuti su base nazionale, sarà più agevole definire a monte i crediti formativi spendibili al termine del Corso nell'Università o altrove, nonché prefigurare le altre forme di spendibilità dell'esperienza IFTS nei diversi contesti formativi o professionali.

---

I percorsi IFTS, essendo questa la filiera formativa istituita più di recente, quando già erano stati definiti i principi dell'apprendimento lungo l'arco della vita, ne applica le condizioni operative.

Il sistema IFTS assume infatti in toto l'istanza 'lifelong learning', sia come esigenza di un'economia fondata sulla conoscenza per fronteggiare i grandi processi di trasformazione, sia come diritto dei cittadini ad accedere alle competenze per rimanere occupabili (per acquisire i saperi necessari per mantenere il lavoro, per evolvere con il proprio lavoro, per cambiare lavoro, per migliorare la propria posizione), al riparo dalle incertezze e dalla precarietà e instabilità del lavoro.

Una delle condizioni operative nelle quali questa prospettiva si sostanzia, riguarda il riconoscimento di 'crediti' per l'ingresso in successivi percorsi formativi; in specifico, ai partecipanti dei corsi IFTS potranno venire riconosciuti le parti di percorso/i saperi conseguiti, che potranno venire 'scontati' nell'ambito di percorsi che prevedono analoghi segmenti/saperi.

La normativa che regola gli IFTS prescrive<sup>5</sup> che, già in fase di progettazione, l'Università partner del progetto dichiari quali e quanti crediti riconosce per l'ingresso nei curricula delle lauree collegati al percorso.

Per comprendere meglio di che cosa si tratta, ricordiamo che il credito in ambito accademico è la misura quantitativa dell'impegno dello studente per conseguire un titolo universitario.

1 CFU (credito formativo universitario) vale 25 ore, comprensive della partecipazione alle lezioni e ai laboratori, dello studio individuale (che deve avere consistenza pari ad almeno il 50 % del CFU), della preparazione di tesi o altri elaborati, ecc. 1 anno vale 60 crediti, la laurea triennale comporta 180 crediti, 60 i master post-laurea, e così via, secondo un semplice calcolo.

---

<sup>5</sup> Accordo Conferenza Unificata del 14/09/00, All.A 'Nota operativa per la progettazione dei percorsi', art.7

Sotto il profilo tecnico, si pongono diversi non facili problemi: quali siano le 'unità di valore' esportabili come crediti dagli IFTS ai curricula delle lauree; quale debba essere il metodo per calcolare il numero di CFU assegnabili; come venga recepito il credito nei curricula (sconto di parti di un insegnamento o abbuono di attività o altro); quali criteri di attendibilità l'Università partner richiede che vengano rispettati ai fini di un riconoscimento 'automatico'; e altre questioni tecniche.

Per poter individuare ciò che può transitare come credito dall'IFTS ai curricula delle Lauree, dobbiamo ricordare che<sup>6</sup> i curricula universitari, nel cui ambito appunto dovranno essere recepiti i crediti, sono articolati in 6 tipologie di attività didattiche:

- a) Attività formative in uno o più ambiti disciplinari relativi alla formazione di base
- b) Attività formative in uno o più ambiti disciplinari caratterizzanti la classe
- c) Attività formative in uno o più ambiti disciplinari affini o integrativi di quelli caratterizzanti, con particolare riguardo alle culture di contesto e alla formazione interdisciplinare
- d) Attività formative scelte autonomamente dallo studente
- e) Attività formative relative alla preparazione della prova finale e alla verifica della conoscenza della lingua straniera
- f) Attività formative volte all'acquisizione di ulteriori conoscenze linguistiche, nonché abilità informatiche e telematiche, relazionali, o comunque utili per l'inserimento nel mondo del lavoro, nonché attività formative volte ad agevolare le scelte professionali, mediante la conoscenza diretta del settore lavorativo a cui il titolo può dare accesso, tra cui, in particolare, i 'tirocini formativi e di orientamento' (D.M.142/98)

Senza escludere la possibilità di convergenze e di riconoscimento di crediti nell'ambito delle altre tipologie di attività (a), b) e c)), si può agevolmente riscontrare la corrispondenza dei requisiti e la sovrapposibilità delle nostre U.C. di base e trasversali alle attività di cui alla lettera d) ("*attività formative autonomamente scelte dallo studente*"), e) ("*relative alla prova finale*"), e soprattutto f).

In quest'ultima tipologia non solo sono esplicitamente previsti ambiti di conoscenza che richiamano gli standard di base e trasversali degli IFTS (conoscenze linguistiche, informatiche, relazionali, l'attività di stage), che pertanto possono 'sostituire' segmenti omologhi del curriculum; ma viene introdotta la nozione di *utilità* ("conoscenze utili per l'inserimento nel mondo del lavoro e per agevolare le scelte professionali"), che, superando metodologie meccanicistiche, lascia ampia variabilità e discrezionalità nella valutazione di quanto possa nei diversi casi venire valorizzato per completare o personalizzare il "profilo culturale e professionale" della laurea.

---

<sup>6</sup> D.M. 509/99, art.10

La presenza di U.C. di base e trasversali operanti come standard nei corsi IFTS facilita le operazioni sopra accennate, non solo in quanto esse si prestano ad essere trasferite nei percorsi accademici coincidendo con 'attività didattiche' del curriculum, ma anche grazie ai caratteri di trasparenza e di garanzia che, in quanto standard, presentano.

Inoltre, l'universalità degli standard di base e trasversali, che connotano non solo figure o settori professionali ma il livello culturale della popolazione, apre ad un'ampia pluralità di riconoscimenti nei percorsi delle diverse lauree e dei master. Ad esempio, quand'anche le prospettive dell'utilizzo di crediti da un corso IFTS per 'Tecnico superiore di cantieri edili' possano essere previste specificamente per il percorso di laurea in 'Ingegneria civile e ambientale' in quanto partner del progetto, nulla vieta che l'allievo IFTS che intenda iscriversi ad un altro corso di laurea attinente al suo percorso di studi secondari e all'esperienza IFTS (es. al corso di laurea in Architettura) nello stesso ateneo o in altro ateneo, possa richiedere il riconoscimento delle U.C. di base e trasversali, oltre che ovviamente di altri eventuali crediti dalle U.C. tecnico professionali, di cui qui non ci occupiamo.

Anche per questa operazione, così come già per la definizione dell'architettura delle U.C. (cfr. par.1), gli aspetti tecnici non esauriscono la soluzione del problema, ma rimandano a pratiche negoziali all'interno della partnership, e alla definizione di regole condivise (veri e propri '*protocolli di rete*') che precisino le condizioni di effettiva praticabilità delle soluzioni.

Dovranno, ad esempio, essere definiti i termini del mandato del rappresentante dell'università nel CTS, a garanzia dell'autorevolezza delle sue decisioni; così come le modalità attraverso le quali debbono essere presidiate le condizioni di qualità dell'intero percorso IFTS (qualità della didattica per l'acquisizione delle competenze dell'U.C.; forme di valutazione dell'U.C., ecc.) che garantiscano all'Università l'attendibilità del credito importato; o ancora, quali condizioni altre facoltà/altri Atenei richiedono e come debbono essere assicurate ai fini della circolazione del credito in ambito più vasto; e così via.

Analoghe questioni operative e analoghe considerazioni sul protagonismo della partnership e sulla centralità delle modalità negoziali si pongono per la definizione ex ante degli ambiti di 'spendibilità' del percorso nel mercato del lavoro.

La mappa delle concrete prospettive nell'ambito del territorio (collegamento alle politiche di sviluppo, patti territoriali, politiche del lavoro, ecc.); i tipi di impresa correlati alla domanda potenziale e le specifiche imprese che esprimono domande reali; gli spazi per la creazione di nuove imprese anche tramite accordi di fornitura o joint venture; le prospettive della spendibilità in ambito nazionale (accordi interregionali, differenziazione delle unità locali delle imprese di riferimento del territorio, ecc.) e internazionale (vincoli e opportunità per la mobilità della figura, dislocazione geografica del settore, ecc.): sono elementi nei quali la partnership gioca un ruolo sostanziale, che vale sia per contestualizzare gli standard 'minimi'

(cfr. par. 1), sia per evidenziare gli impegni dei partner nella realizzazione del percorso e nell'assicurare l'offerta di occasioni di apprendimento (quali stage in Italia e all'estero, strutture per esperienze di laboratorio, docenze, visite, testimonianze, project work, ecc.), e poi per la valorizzazione degli apprendimenti in specifici inserimenti lavorativi.

**SCHEDA TECNICA N. 2**  
**INDIVIDUAZIONE DEI CREDITI FORMATIVI E DEGLI AMBITI DI SPENDIBILITA'**

Come di evince dal testo del paragrafo le operazioni specifiche di questa fase sono essenzialmente tre:

- A.** Rilevazione delle modalità con cui i partner del progetto considerano e recepiscono all'interno dei loro percorsi (universitari, di inserimento nel lavoro, ecc.) i crediti acquisiti tramite l'intervento IFTS
- B.** Identificazione delle UC Base e UC Trasversali cui attribuire un credito
- C.** Definizione in forma concordata dei dispositivi mediante i quali i crediti vengono attestati in modo da assicurare la loro trasparenza e spendibilità.

## 2.3 Progettazione didattica a partire da UC standard

### *In sintesi*

In questa fase sarà utile definire meglio la confluenza tra le competenze definite negli standard e il processo di apprendimento che si sta pianificando.

In primo luogo dovrà essere quantificato l'apporto effettivo di competenze di base e trasversali che il Corso offrirà, correlandolo sia al livello d'ingresso degli allievi, sia alla quota di competenze di base e trasversali già ricompresa nella componente tecnico professionale del Corso.

In secondo luogo andranno scelte le metodologie più indicate per promuovere lo sviluppo di tali competenze nei diversi contesti di apprendimento, anche quelli alternativi all'aula.

-----

Come già messo in rilievo, all'architettura delle UC non seguono necessariamente forme di erogazione didattica sequenziali: a ciascuna delle UC *non* corrisponde infatti, secondo un rapporto biunivoco, un segmento di attività formativo; il percorso *non* è articolato in una sequenza di esperienze didattiche corrispondente meccanicamente alla sequenza delle UC.

Il passaggio *dall'architettura* dell'intervento al *percorso didattico* procede invece attraverso una serie di decisioni, che tengono conto delle competenze che già i partecipanti possiedono al momento dell'ingresso nel percorso, delle eventuali ridondanze rispetto alle competenze tecnico professionali, nonché delle diverse strategie didattiche utili per favorire lo sviluppo degli apprendimenti.

Di seguito specifichiamo i principali passaggi del processo decisionale.

a. *Individuazione del livello di ingresso dei partecipanti in relazione alle competenze di ciascuna UC di base e trasversale.*

Nel corso delle attività preparatorie, i progettisti hanno a disposizione diverse occasioni per stimare o rilevare le condizioni iniziali dei partecipanti in riferimento alle loro competenze.

Concorrono a questo:

- sia una '*stima*' del livello di uscita dalle Scuole secondarie superiori, in particolare per quanto concerne i diplomi di riferimento del percorso.

Ricordiamo che la presenza nella partnership delle istituzioni scolastiche del territorio e di loro rappresentanti nel CTS, favorisce una stima attendibile, almeno per quanto riguarda una parte dei partecipanti, vale a dire i giovani neo-diplomati.

Ricordiamo inoltre che l'occasione offerta alle scuole di misurarsi con l'esigenza di rappresentare 'livelli tipo' di uscita dalle scuole secondarie e di confrontarli agli standard IFTS può rappresentare un veicolo importante per la

diffusione di standard anche nei curricula scolastici. Peraltro questa è una delle attese strategiche più rilevanti collegata agli standard nella filiera IFTS, giacché l'introduzione di standard in un singolo ambito può fungere come elemento ordinatore dell'intero sistema.

- sia la documentazione per l'eventuale richiesta di *accreditamento delle competenze in ingresso*. Il D.M. 436/2000, art. 3, allegato E (riguardante "l'accesso, la selezione e l'accreditamento delle competenze in ingresso ai percorsi") prevede la possibilità che vengano riconosciute come credito formativo "le competenze corrispondenti a parti del percorso (Unità Formative Capitalizzabili)" e che l'accreditamento avvenga tramite l'esame di un dossier individuale predisposto dal richiedente, "verificato tramite colloquio e con specifiche prove di riscontro che possono essere standard oppure costruite ad hoc" da parte di commissioni costituite secondo procedure e criteri validati dalle Regioni, le quali deliberano sul riconoscimento di crediti.
- sia eventuali *verifiche specifiche*. Ricordiamo che nello stesso documento sopra citato si prospetta la verifica dell'inglese e dell'informatica in fase di selezione. Inoltre, eventuali carenze di informazioni che si ritengano invece necessarie per avere un quadro sufficientemente chiaro dei livelli di ingresso potranno essere colmate con diverse modalità e in diversi momenti delle fasi iniziali di preparazione del corso.

Il confronto tra i livelli di ingresso e le competenze previste come standard 'minimi' identifica un '*gap*,' che rappresenta appunto le competenze che vengono assunte come oggetto di apprendimento del corso: sono questi gli apprendimenti 'minimi' che debbono essere sviluppati nel percorso.

Ovviamente, più alto è il livello di ingresso, più ridotto sarà l'impegno formativo richiesto nel corso. Facendo alcuni esempi, possiamo comprendere che in molti casi potrebbero essere 'azzerate' nel tracciato del percorso di apprendimento intere U.C.

Si pensi, ad esempio, all'informatica, ormai molto diffusa, soprattutto in tutte le scuole superiori, tanto che, particolarmente nella prospettiva a breve e medio termine, è lecito stimare che tutti i diplomati padroneggeranno gli standard previsti nell'U.C. "Informatica di base".

Si pensi, analogamente, all'U.C. "Le norme del diritto nazionale, comunitario, internazionale" i cui 'standard minimi' sono già padroneggiati in tutto o in parte, in particolare da giovani diplomati che hanno fruito dell'insegnamento del Diritto (ad es. negli Istituti tecnici).

Così come l'inglese generale (U.C. "Utilizzare l'inglese in modo autonomo") per diplomi ad indirizzo linguistico; o l'U.C. "Dati e previsioni" oppure "L'impresa e la sua organizzazione" per diplomati in Economia aziendale o per persone che hanno già lavorato o che hanno fatto esperienza di tirocini o di stage o di altre forme di alternanza, che, tra l'altro, rappresentando una delle priorità trasversali

della riforma di tutti i sistemi educativi (Scuola, Università, F.P, ecc.), saranno sempre più diffuse.

*b. Verifica della riconducibilità delle competenze previste nelle U.C. di base e trasversali a quanto già definito nelle Unità tecnico-professionali.*

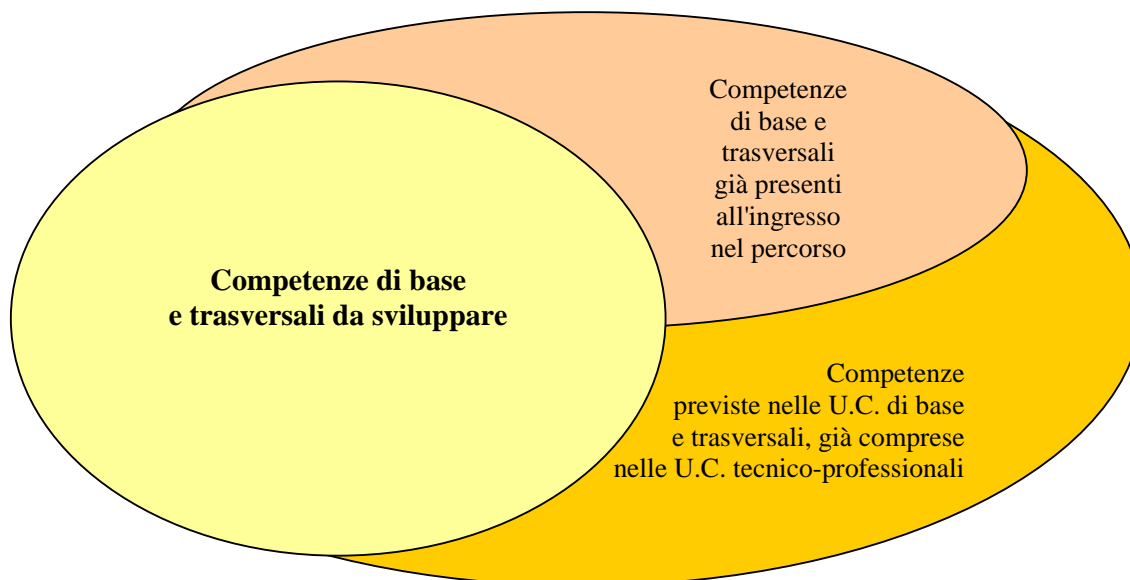
Possono esserci frequenti sovrapposizioni, totali o parziali, fra le competenze tecnico-professionali e quelle previste come standard di base o trasversali.

Ad esempio, la lingua inglese per figure del turismo o del commercio, l'informatica di base per la quasi totalità delle figure, la statistica (U.C. "Dati e previsioni") per figure del marketing e della logistica; o la sicurezza, soprattutto per figure che gestiscono processi di lavoro più soggetti a rischi, a pericoli e a danni (es. il 'Tecnico superiore di condizioni di impianti', il 'Tecnico superiore di conduzione di cantiere', il 'Tecnico superiore di ambiente, energia e sicurezza', ecc.) o l'organizzazione di impresa (U.C. "L'impresa e la sua organizzazione") per le figure amministrative, ecc.

Quest'ultima operazione che, in caso di sovrapposizione, riconduce le competenze di base o trasversali a competenze tecnico-professionali, consente di 'contestualizzare' gli standard, il cui apprendimento, benché essi siano aspecifici e comuni a tutte le figure, è bene che sia ricondotto a modalità integrate alle specificità dei setting, delle tecnologie e delle attività professionali.

A seguito della verifica delle eventuali ridondanze, la quota di apprendimento prevista nelle U.C. di base e trasversali può risultare dunque ancora significativamente ridotta.

**Figura 5 – Il passaggio dalle competenze standard alle competenze da sviluppare nel percorso**



c. Definire occasioni di apprendimento per l'acquisizione delle competenze

Le competenze 'residue' (beninteso, non 'marginali', ma 'risultanti' dalle verifiche precedentemente illustrate) sono dunque l'oggetto del progetto didattico.

Compito dei progettisti è individuare le forme più consone in coerenza con il tipo di apprendimenti richiesti e le modalità più flessibili in funzione della migliore aderenza alle caratteristiche individuali. Non mancano su questo spunti metodologici e tecniche ampiamente utilizzate nella didattica IFTS ma per un breve approfondimento rinviamo all'appendice tecnica "Didattica delle competenze di base e trasversali"

**SCHEDA TECNICA N. 3**  
**PROGETTAZIONE DIDATTICA A PARTIRE DALLE UC STANDARD**

L'output di questa fase è la costruzione del progetto sul piano didattico e del percorso di apprendimento. Il suo input quindi va individuato prevalentemente nell'output della 1° fase.

Le operazioni da svolgere sono le seguenti.

**a) Individuazione del livello d'ingresso dei partecipanti.**

Si tratta di una "stima" delle competenze possedute effettuata in base ai titoli di studio acquisiti, alla documentazione contenuta nel portfolio dei candidati, a specifiche verifiche con particolare riferimento (per quanto qui ci riguarda) alle UC Base e UC Trasversali.

**b) Confronto tra le competenze possedute in ingresso e quelle che costituiscono l'obiettivo del corso e individuazione del gap da colmare mediante la formazione**

Questo gap – che va definito in forma dettagliata – viene descritto sotto forma di elenco delle competenze da acquisire, aggregate con riferimento alle diverse UC Base e UC Trasversali.

Questa operazione inoltre consente di individuare quali UC non sono da trasferire nel percorso formativo in quanto le loro competenze sono già possedute dai candidati.

**c) Analisi della riconducibilità delle competenze da acquisire nell'ambito dello sviluppo delle UC Tecnico Professionali**

Questa operazione viene eseguita assumendo come quadro di riferimento l'output della prima fase e prendendo in esame il gap di cui all'operazione precedente.

In tal modo è possibile identificare in forma circostanziata e contestualizzata:

- quali UC Base e Trasversali non è necessario declinare di per sé nel percorso in quanto le loro competenze quali aspetti delle UC Base e Trasversali non sono sviluppati all'interno delle UC Tecnico Professionali e quindi sono comprese negli obiettivi delle UC Tecnico Professionali;
- sono da porre come obiettivo dell'intervento formativo

**d) Costruzione delle UFC di Base e Trasversali per quelle UC che costituiscono oggetto dell'intervento formativo**

A tale proposito sono da utilizzare le consuete modalità adottate per la costruzione delle Unità Formative Capitalizzabili

**e) Delineazione della struttura del percorso didattico per l'acquisizione delle competenze comprese nelle UC Base e Trasversali individuate e scelte mediante le procedure sopra illustrate.**

Questa operazione viene effettuata tenendo presente e prendendo come riferimento il percorso didattico predisposto per l'apprendimento delle UC Tecnico Professionali.

Sono quindi da prevedere:

- la rilevazione ed analisi delle risorse disponibili e dei vincoli da osservare;
- la scelta delle metodologie didattiche più adeguate per l'apprendimento delle competenze che rientrano nel programma predisposto;
- la definizione della sequenza con cui disporre nel tempo ed all'interno delle diverse azioni formative programmate (in particolare i tirocini) le esperienze di apprendimento scelte per le UC Base e Trasversali.

## 2.4 Verifica delle competenze di base e trasversali, certificazione e valorizzazione

### *In sintesi*

Nella fase di verifica delle competenze acquisite rientra in gioco lo standard come risorsa ma anche come vincolo poichè legato alla validità delle certificazioni finali e alla possibilità di valorizzare e rendere spendibili le competenze acquisite.

Per questo motivo gli standard delle competenze oggi disponibili risultano molto puntuali, UC per UC, nella sezione dedicata alla valutazione. Il processo effettivo di valutazione tuttavia, da realizzarsi in itinere e a conclusione del percorso, dovrà essere costruito dallo staff di progetto e potrà assumere forme e metodologie diverse secondo criteri di efficacia ed efficienza.

Si suggeriscono quindi diversi utilizzi dello standard a seconda degli scopi e dei momenti della valutazione nonché una attenzione ad integrare tra loro le competenze da verificare (avvicinandosi alla complessità dell'agire professionale) e le fonti di informazione (allievi, formatori, valutatori).

---

La normativa IFTS prevede sia una *Certificazione finale* del percorso sia il rilascio di “una *Dichiarazione intermedia*, con l'indicazione delle competenze acquisite al fine di facilitare il riconoscimento dei crediti formativi in ulteriori percorsi”<sup>7</sup>.

Dunque, la questione della valutazione delle competenze previste negli standard di base e trasversali si pone sia nella prospettiva della certificazione conclusiva “soggetta a criteri e modalità univoche su tutto il territorio, considerata la validità in ambito nazionale della certificazione dei corsi IFTS”<sup>8</sup>, sia in quella delle attestazioni intermedie, che, pur avendo un minor peso formale, sono tuttavia dotate di un importante significato sociale come veicolo di crediti.

Il procedimento di certificazione si articola in tre processi connessi ma distinti: la verifica/valutazione/accertamento, la certificazione e la valorizzazione.

- La *verifica/valutazione/accertamento* è il processo di natura *tecnica*, volto ad accertare il possesso delle competenze (nel nostro caso, degli standard minimi descritti nelle U.C.)
- La *certificazione* è l'atto di natura *formale*, con il quale un soggetto legittimato attesta che l'individuo dispone delle competenze in questione

---

<sup>7</sup> Accordo Conferenza Unificata del 14/09/00, All.A

<sup>8</sup> Accordo Conferenza unificata del 02/03/00

- La *valorizzazione* è una funzione *sociale*, attraverso la quale le competenze/le attestazioni vengono riconosciute e ad esse si annette un valore spendibile in altri contesti rispetto a quello nel quale le competenze sono maturate e/o nel quale la certificazione è stata acquisita.

Si tratta di tre processi connessi; tuttavia, distinguendoli, possiamo mettere in evidenza, da un lato, che non tutte le U.C. debbono essere necessariamente certificate e, dall'altro, che non necessariamente le certificazioni corrispondono ad un momento specifico di verifica.

Nel 'format' delle U.C. viene dedicata alla valutazione la sezione B dello standard nella quale vengono precisati i *descrittori* (introdotti dalla formula "il soggetto deve ...") e relativi *indicatori*. *Nella seguente finestra di approfondimento vengono illustrati questi elementi dello standard per come sono stati intesi e formulati.*

#### **I DESCRITTORI PER LA VALUTAZIONE DELL'UC**

I *descrittori* indicano ciò che viene richiesto al soggetto ("il soggetto deve") perché dimostri di aver acquisito le competenze dell'Unità. Essi spesso indicano prestazioni volte alla realizzazione di un prodotto, fisico oppure immateriale, o di una sequenza operativa significativa.

Sono esempi di prodotto: "il soggetto deve elaborare il proprio curriculum vitae in lingua inglese" nell'U.C. Utilizzare l'inglese come linguaggio tecnico, o "il soggetto deve descrivere le conseguenze di inosservanza di prassi pericolose" nell'U.C. Sicurezza e prevenzione (qui il prodotto è una descrizione orale o scritta).

Sono esempi di realizzazione di una sequenza operativa: "il soggetto deve gestire l'archiviazione dei file del sistema di elaborazione" in U.C. Informatica di base, o "prendere parte a conversazioni lunghe e articolate su temi comuni, anche con persone di madrelingua inglese" (U.C. Utilizzare l'inglese in modo autonomo) o "gestire le relazioni nel gruppo di lavoro con un adeguato livello di efficienza" (U.C. Affrontare).

#### **GLI INDICATORI PER LA VALUTAZIONE DELL'UC**

Gli *indicatori* esprimono ciò che deve essere preso in considerazione per valutare la padronanza della competenza dell'U.C. al livello minimo.

Gli indicatori vengono espressi in diverse forme: principalmente indicando gli attributi, le caratteristiche o gli aspetti del prodotto o della sequenza operativa, realizzati come prove, che sono da considerarsi nella valutazione: questi e non altri sorreggono la valutazione, in quanto ritenuti 'segni' del possesso minimo delle competenze. Sono esempi di questa modalità espressiva: "completezza degli elementi descrittivi dell'esperienza formativa e aziendale" (U.C. Affrontare); "chiarezza negli scambi comunicativi (U.C. Relazionarsi)

Una seconda modalità utilizzata per rappresentare gli indicatori consiste nel segnalare le componenti del prodotto o della sequenza operativa che non possono mancare perché possa essere accreditato il livello minimo della competenza. Ad esempio "quantificazione del fabbisogno finanziario" (U.C. L'impresa e la sua organizzazione) o "identificazione delle norme giuridiche tra le norme di altro genere (U.C. Le norme di diritto nazionale, comunitario, internazionale).

a. L'uso della parte dello standard dedicata alla valutazione

Le prescrizioni generali contenute nelle U.C. dovranno essere calate e applicate nei singoli corsi IFTS.

Dobbiamo ricordare che la Sezione B, così come tutta l'U.C., si rivolge a diversi interlocutori e funzioni, nell'ottica di fungere come elemento di dialogo fra sistemi, veicolo di crediti e strumento di valorizzazione delle risorse del soggetto, in qualunque occasione egli le abbia acquisite.

In specifico, gli aspetti dell'U.C. che riguardano la valutazione, servono:

- ai *soggetti* stessi, che autovalutano il grado di padronanza delle competenze per individuare esigenze di completamento dei propri saperi, per dichiarare il proprio patrimonio di saperi nel curriculum, per esplicitare le proprie risorse a qualunque fine;
- ai *formatori*, per effettuare le verifiche in itinere del processo di apprendimento, per coinvolgere gli allievi motivandoli e responsabilizzandoli nel percorso di costruzione dei propri saperi, e per dare trasparenza ai giudizi nell'ambito delle valutazioni "formative";
- ai *valutatori* che, sia per l'accertamento in ingresso in vista di eventuali crediti per abbuoni o per la personalizzazione del percorso IFTS, sia per l'accertamento in uscita, se ne avvalgono per un giudizio "sommativo".

Il grado di analiticità dei descrittori e degli indicatori tornerà particolarmente utile per le due prime funzioni: per l'autovalutazione e per le valutazioni formative delle competenze dell'U.C. nell'ambito del processo.

Ai fini invece della valutazione finale dell'U.C., dovranno essere scelti i "descrittori" e gli "indicatori" più significativi e, nel loro insieme, predittivi dell'efficace padronanza delle competenze, e su questi saranno costruite le situazioni-prova che consentono di esplicitare/esibire gli indicatori di padronanza dei livelli minimi delle competenze.

Ricordiamo inoltre, come già detto, che:

- *non necessariamente ciascuna U.C. deve essere valutata separatamente*. Anzi, possono essere accertate più U.C. nell'ambito della stessa unità di verifica. Ad esempio, è facile pensare ad un'unica situazione-prova per le competenze dell'U.C. 'Informatica' e dell'U.C. 'Dati e previsioni'. Ancora più evidenti sono gli esempi, su cui torneremo, delle U.C. trasversali che possono essere opportunamente valutate attraverso modalità contestuali e integrate alle U.C. tecnico-professionali o a quelle di base.
- *non necessariamente debbono essere costruite situazioni artificiali appositamente predisposte* per l'accertamento degli indicatori previsti, giacché le competenze possono essere valutate nell'ambito di situazioni diverse, purché, ovviamente, siano visibili gli indicatori. Ad esempio, la valutazione delle competenze informatiche può agevolmente avvenire senza sollecitare specificamente performance appositamente finalizzate, ma "raccogliendo" le evidenze degli indicatori nelle normali occasioni d'uso degli strumenti nell'ambito delle diverse attività del percorso. In questo caso, le evidenze degli

accertamenti in itinere, che comprovano quanto acquisito in conformità agli standard, dovranno confluire nel ‘Dossier individuale’ previsto nella normativa IFTS, come vedremo meglio in seguito.

E’ dunque l’insieme delle evidenze purché documentate, attendibili e trasparenti, che dà conto del possesso degli standard di competenza.

Quanto qui affermato ha un evidente rilievo ai fini della concreta fattibilità delle valutazioni e del mantenimento dell’efficienza del percorso, che non deve venire appesantito da ripetute e non strettamente necessarie sedute di valutazione.

Questioni più complesse e specifiche debbono essere affrontate invece in merito alla valutazione delle competenze trasversali, sia per la loro natura complessa di ‘metacompetenze’, che rende non agevole identificare corrispondenze fra la competenza stessa e situazioni concrete che ne dimostrino il possesso, sia per la loro natura contestuale, che rende difficile disaggregare il giudizio.

Il documento degli standard<sup>9</sup> affronta questa complessità, delimitando gli ambiti di definizione delle competenze in oggetto attraverso una loro accezione empirica, ossia tramite la scelta dei descrittori e degli indicatori delle U.C.

Nella cornice di questi elementi di chiarezza contenuti nello standard si ritiene opportuno e consigliabile immaginare modalità di valutazione integrate o nella didattica (come già ampiamente richiamato in precedenza) oppure nella valutazione di altre UC di base o tecnico professionali: a questo scopo si presta particolarmente la metodologia del “caso-prova” che verrà illustrata di seguito. Si consiglia inoltre una particolare prudenza nel ricorso a pratiche valutative delle competenze trasversali troppo focalizzate sulle caratteristiche individuali e psicologiche e di mantenere le metodologie e le tecniche utilizzate nel novero di quelle adeguate ad un contesto formativo ciò anche, e soprattutto, a salvaguardia e garanzia etica degli utenti finali.

*b. Le competenze di base e trasversali nella valutazione finale del percorso IFTS*

La normativa IFTS prevede una valutazione finale a conclusione del percorso, che verrà attestata nel “Certificato di specializzazione tecnica superiore”.

Le modalità previste per la valutazione conclusiva<sup>10</sup> non riguardano più le singole U.C. considerate analiticamente, ma intendono fornire un quadro sintetico e globale del profilo di uscita del “Tecnico superiore”.

---

<sup>9</sup> Ci riferiamo al D.I. n° 436/2000, artt. 4 e 5 , all. C. ‘Gli standard minimi delle competenze di base e trasversali’ che contiene le U.C.

<sup>10</sup> Le modalità di valutazione sono descritte in particolare nell’Allegato A. ‘Prove di valutazione finale’ dall’Accordo sottoscritto in sede di Conferenza unificata del 2 Marzo 2000, concernente i progetti pilota 98/99. Nel successivo documento del 1 settembre 2002, in particolare nell’Allegato F. ‘La certificazione dei percorsi’, nella Guida alla compilazione del certificato’ vengono

Per questo motivo, le prove di valutazione sono integrate e articolate in due momenti che rappresentano entrambi la sintesi dell'esperienza, di quanto in essa si è appreso e dell'insieme delle risorse che l'esperienza ha sollecitato.

- La *prova di simulazione* deve consentire di “verificare per ciascun utente l’acquisizione delle conoscenze e competenze che costituiscono il riferimento del percorso”: in un’unica prova che simula le situazioni professionali, dovranno cioè essere sollecitate le ‘conoscenze e competenze’ più critiche del profilo di riferimento.
- Il *colloquio individuale*, che rappresenta tra le due prove proposte quella alla quale si dovrà anettere un maggior peso (il 70% del valore complessivo del giudizio), porta anch’esso a sintesi l’intero percorso, vertendo sull’approfondimento e l’analisi di un ‘Dossier del percorso individuale’ e di un ‘Documento individuale’<sup>11</sup>.

Come si vede, un impianto non tradizionale, che dà corpo ad una interpretazione ‘processiva’ della valutazione finale, non rappresentativa cioè di una singola prestazione offerta in un momento puntuale e specifico (che solleverebbe le riserve note e giustificate sulla validità e attendibilità di un giudizio predittivo dell’inserimento professionale che sia fondato su un’occasione circoscritta e su una singola performance, per quanto articolata), ma garantita da un percorso e dall’integrazione di una pluralità di punti di vista.

Le valutazioni analitiche delle U.C. entrano dunque nella valutazione finale, espressa dalla apposita Commissione, in modo non meccanico, in quanto componenti essenziali del percorso.

c. La certificazione e valorizzazione delle competenze di base e trasversali

Come ricordato più sopra, sono previsti due tipi di attestazione: una ‘certificazione finale’ e una ‘dichiarazione intermedia’.

Certificazione finale

Rimandiamo alla dettagliata documentazione normativa, soprattutto all’Accordo più volte citato del 02/03/00 e agli Allegati (All. A. Prove di valutazione finale; All. B. Costituzione della commissione d’esame; All. C. Dispositivo per la

---

confermate le indicazioni del testo precedente (punto 5 della Guida: ‘Modalità di valutazione finale’).

<sup>11</sup> Il ‘Dossier del percorso individuale’ raccoglie la storia del soggetto nel corso IFTS, vista dai docenti, documentando le diverse fasi del percorso, la valutazione dello stage e la valutazione delle conoscenze e competenze professionali acquisite dal partecipante.

Il ‘Documento individuale’ rappresenta la medesima storia, raccontata questa volta dal soggetto in formazione, che documenta il lavoro svolto attraverso la raccolta dei lavori prodotti, la presentazione del percorso e la riflessione sull’esperienza percorso, nonché quant’altro ritiene utile per comunicare le conoscenze e competenze acquisite.

certificazione finale), nonché all'accordo del 1 Agosto 2002 (All. A. Certificazione dei percorsi).

La certificazione finale ha la funzione di documentare, attraverso un attestato di formato standard con valore formale, il 'Certificato di specializzazione tecnica superiore', un insieme di informazioni ispirate a criteri di trasparenza. In questo senso il Certificato fa tesoro delle indicazioni a suo tempo promosse dalle raccomandazioni comunitarie e recepite primariamente nei certificati di qualifica omogenei nel territorio nazionale e poi estesi ad altre certificazioni nei diversi sistemi educativi (si ricordi ad esempio il 'Certificato di accompagnamento ai diplomi universitari' o i 'Certificati di competenza' vigenti in alcune regioni).

#### Dichiarazione di percorso

Il secondo tipo di attestazione previsto nell'ambito dei percorsi IFTS è la '*Dichiarazione di percorso*', che viene rilasciata, solo su richiesta, nel caso di un'uscita precoce dal percorso o di una fruizione personalizzata.

Nella 'Dichiarazione' vengono indicate le competenze acquisite in relazione ai segmenti effettivamente frequentati: per gli standard di base e trasversali, potranno venire attestate le competenze delle U.C. già completate e valutate. L'obiettivo di questa attestazione, ancorché formalmente più 'leggera' del Certificato, è volto a facilitare il trasferimento dei crediti verso altri percorsi.

Il tema delle attestazioni e del loro formato ricco di informazioni introduce direttamente alla visibilità delle competenze come prerequisito necessario per la loro valorizzazione.

Le diverse attestazioni, che potranno essere raccolte nel *Libretto formativo e/o* prodotte a supporto del *curriculum vitae* (bene se redatto nel formato europeo<sup>12</sup>), disegnano il profilo delle risorse con le quali il soggetto si propone nel mondo del lavoro e della formazione.

Attraverso una comunicazione trasparente degli oggetti di scambio (le competenze), gli individui possono infatti rendere note le loro risorse e dare loro risalto nei diversi contesti nei quali quelle risorse sono spendibili; e, viceversa, i destinatari dei diversi documenti (le certificazioni sono infatti un veicolo di comunicazione) hanno la possibilità di comprendere, riconoscere e, se del caso, dare un valore, secondo lo specifico contratto di scambio: le istituzioni formative possono riconoscere un credito formativo, le aziende offrire un lavoro o uno sviluppo di carriera.

L'identificazione delle competenze secondo standard (come nel nostro caso) ne facilita enormemente la riconoscibilità, sia perché riduce le ambiguità della comunicazione facendo appello ad un linguaggio codificato e a 'livelli' di padronanza definiti, sia perché aumenta l'attendibilità di quanto viene dichiarato.

---

<sup>12</sup> Un formato unico di CVE in ambito UE viene promosso in Italia attraverso un'iniziativa specifica del Ministero del Lavoro.

Resta il fatto che la forma di valorizzazione più efficace è rappresentata dalla consapevolezza che i soggetti maturano della competenza come risorsa, dell'esperienza formativa come occasione e strumento per aumentare il loro valore professionale, della responsabilità personale non delegabile a docenti e organizzatori nella costruzione delle proprie prospettive di vita e di lavoro. In questo, che è un impegno squisitamente formativo, si misura uno dei più importanti risultati attesi del percorso.

#### SCHEDA TECNICA N. 4

##### VERIFICA DELLE COMPETENZE DI BASE E TRASVERSALI, CERTIFICAZIONE E VALORIZZAZIONE

###### **Valorizzazione delle competenze**

Allo scopo di fornire un servizio agli utenti, conviene fin dall'inizio della progettazione dei corsi individuare quali crediti possano risultare utili nel rapporto degli utenti con gli altri attori del sistema (scuola, università, mondo del lavoro). Come si è visto nel par. 1, può infatti accadere che le competenze relative ad alcune UC Base e Trasversali risultino non "visibili" nel percorso didattico poiché accreditate o "inglobate" nelle UC Tecnico Professionali. Esse tuttavia costituiscano, se considerate in forma autonoma, un credito spendibile in altri contesti, soprattutto nel caso in cui qualcuno degli utenti non sia in grado, per diversi motivi, di concludere l'iter formativo previsto. Ciò induce a riprendere la struttura originaria del Progetto, a partire dalla fase 2, ed a porre in forma autonoma le competenze che si intende valorizzare.

Perciò le operazioni preliminari da svolgere sono:

- verificare quali UC Base e UC Trasversali assumano valore e significato per il soggetto. Questa operazione viene svolta mediante il confronto con i diversi attori del sistema, tenendo presente le diverse situazioni in cui si può trovare l'utente, come sopra indicato.

- individuare, alla luce di tali dati, quali UC Base e Trasversali conviene porre come oggetto di verifica/certificazione.

Ciò comporta, in alcuni casi, la ripresa della struttura originale del progetto illustrata nella 1 fase.

###### **Verifica e rilevazione del possesso delle UC Base e Trasversali**

A questo proposito conviene fare una distinzione.

Per le competenze di base e trasversali che costituiscono il contenuto di specifiche ed autonome UC:

- verificare se è opportuno aggregare due o più UC da porre come unico oggetto di verifica
- definire il contenuto delle prove ed il setting per il loro svolgimento

Per le competenze di base e trasversali che rientrano come componente indispensabile nelle UC Tecnico Professionali:

- definire quali elementi di competenza risulta necessario rilevare e verificare
- predisporre le modalità con cui le Competenze di Base e le Competenze Trasversali si inseriscono nelle prove predisposte per la verifica delle UC Tecnico Professionali di riferimento
- predisporre le modalità con cui le Competenze di Base e Trasversali vengono rilevate e valutate

###### **Certificazione**

Qualora il soggetto interrompa il percorso prima della sua conclusione

- inserire nella *Dichiarazione di percorso* le UC acquisite in forma positiva

Qualora il soggetto concluda il percorso

- inserire nella *Certificazione finale* le UC acquisite in forma positiva, secondo le modalità con cui tale documento viene redatto

## CONCLUSIONI

### La prospettiva di condivisione di standard formativi

Abbiamo già avanzato (nella 1<sup>a</sup> parte della presente Guida ) le ragioni per le quali le opzioni formative, riguardanti le modalità attraverso le quali nello specifico contesto corsuale viene promosso lo sviluppo delle competenze dell'U.C., sono una *parte variabile* dello standard, che viene coerentemente lasciata alla professionalità dei formatori e alla necessità di aderire ai mix diversificati dei fattori che caratterizzano i contesti nei quali il percorso si inserisce (caratteristiche dei destinatari, settore/figura professionale, risorse didattiche del soggetto erogatore, ecc.).

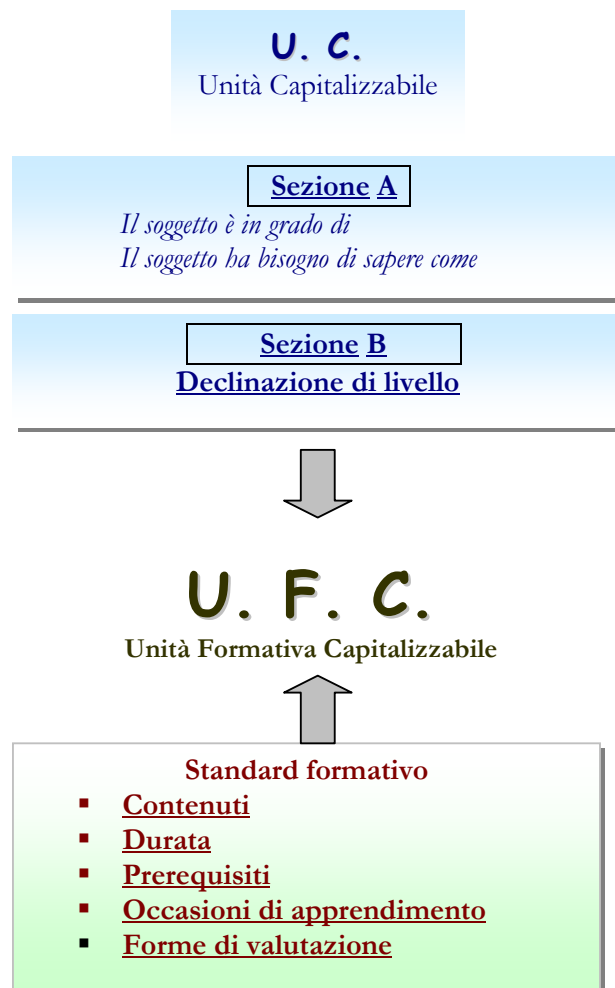
In realtà è possibile identificare *elementi di stabilità* nei processi didattici dell'U.C., laddove, ad esempio, si tratti di riedizioni successive dello stesso percorso (evento auspicabile in un'ottica di 'istituzionalizzazione' del percorso stesso) o di edizioni in province diverse della stessa regione o in altri territori, oppure di percorsi per figure professionali dello stesso settore; senza contare che, soprattutto per le competenze di base, elementi didattici ricorrenti possono facilmente essere riscontrati anche in percorsi rivolti a figure di diversi settori.

Questi elementi di stabilità, condivisi fra più soggetti e/o ricorrenti nella serie storica, possono dare luogo a 'standard formativi'.

La ricerca di 'standard formativi', vale a dire di opzioni didattiche minime condivise e ritenute riproducibili, può recare innegabili vantaggi, sia in termini economici (economia nella progettazione, nell'impiego delle risorse organizzative, nell'utilizzo degli strumenti, ecc.), sia perché facilita la comunicazione all'interno del sistema (fra soggetti formatori, con enti di programmazione, ecc.) e con l'esterno (con il mondo del lavoro), favorendo lo scambio dei crediti.

Mentre le Sezioni A e B (le parti componenti dell'U.C.) diventano, a partire dalla attuale sperimentazione, elementi cogenti dello standard, definito su scala nazionale secondo un processo 'top down', l'eventuale standardizzazione della componente formativa, ha una genesi empirica e procede secondo dinamiche 'bottom up' a partire dalle esperienze concrete.

**Figura 6 – Dalla UC alla UFC.**

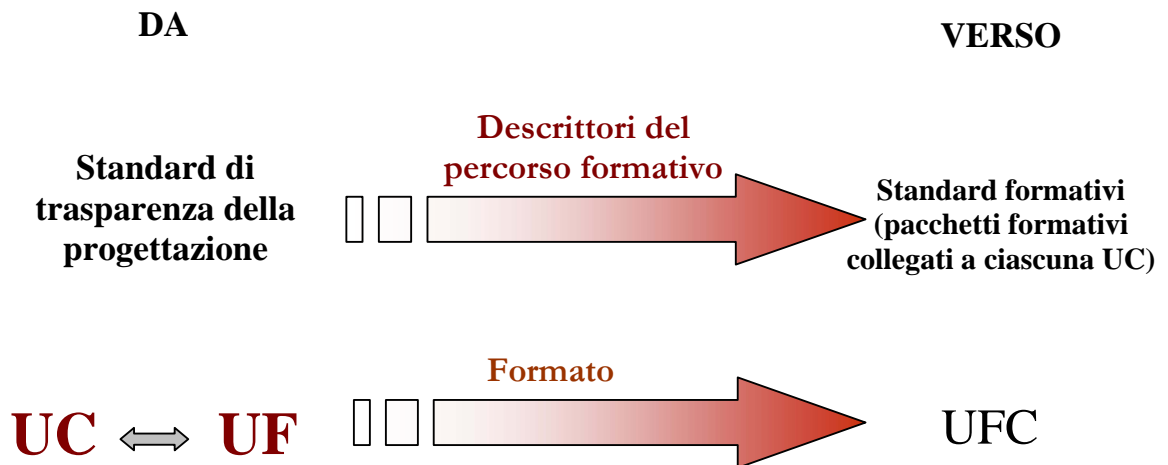


In sostanza, gli item descrittivi del processo didattico seguito per conseguire le competenze dell'U.C. sono suggeriti originariamente come 'standard di trasparenza', cioè come set minimo di descrittori dell'esperienza formativa

dell'U.C., che servono a rendere più intelligibile la stessa competenza descritta nell'U.C.; ma possono auspicabilmente diventare gli item per indicare 'standard formativi'.

Questo processo, qui prospettato per gli standard di base e trasversali, può valere allo stesso modo per gli standard tecnico professionali.

**Fig. 7 - Evoluzione dei descrittori del percorso formativo collegato all'U.C.**



## Appendice

### La didattica delle Competenze di base e trasversali

Didattica delle competenze di base
------------------------------------

I progettisti saranno attenti a valorizzare i diversi processi di apprendimento, in particolare quelli non centrati sull'aula che appaiono vocati anche per le competenze di base.

In specifico:

- *Autoformazione.* Ad esempio, l'informatica potrebbe essere, interamente o quasi, consegnata all'autoformazione, ad esempio, fornendo agli allievi gli standard ECDL per l'autovalutazione, e mettendo loro a disposizione le condizioni perché individualmente possano conseguire le competenze standard (fornendo PC a disposizione per l'utilizzo individuale; richiedendo che gli elaborati del corso - esercitazioni, relazioni, presentazioni, Portafoglio lavori, ecc.-, nonché le ricerche, gli scambi comunicativi con l'esterno e all'interno, ecc. siano realizzati con strumenti informatici, valorizzando lo scambio tra allievi, ecc.).
- *Autoformazione assistita.* Ad esempio, anche l'apprendimento della lingua inglese, può essere consegnato a processi di autoformazione, con l'ausilio di materiali di Corsi ampiamente disponibili in commercio o su internet e concordando periodicamente i nuovi obiettivi.
- *Stage, stage all'estero, visite in aziende, testimonianze, ecc.* possono essere il terreno di apprendimento del 'funzionamento dell'impresa e del settore' e della 'sicurezza e prevenzione', a condizione che siano coerentemente progettati, organizzati, seguiti.
- *Learning by doing.* L'apprendimento attraverso il fare può essere ampiamente indicato (ad esempio per "Dati e previsioni" così come per l'Informatica o per il Diritto), attraverso la sistematizzazione e concettualizzazione di attività o di esperienze di tipo professionalizzante.
- *Project Work.* E' indicato, ad esempio, per l'Organizzazione delle imprese e del settore" o per la 'Sicurezza' o 'I rapporti di lavoro' o 'Realizzazione di un'idea di impresa'.
- *FAD.* Gli stessi documenti normativi che regolano i corsi IFTS (cfr. in particolare l'allegato B del citato D.I. 436/2000 , artt. 1 e 4 "I percorsi formativi per adulti occupati") raccomandano l'uso della formazione a distanza in alternativa ad altre forme di apprendimento, disponendo che, nel caso, ciò sia previsto fin dalla progettazione del percorso formativo complessivo.  
Lo stesso documento ricorda che l'evoluzione delle nuove tecnologie mette oggi a disposizione modalità di apprendimento a distanza (e-learning) che sono in grado di supportare concretamente percorsi individuali, non solo valorizzando le differenti disponibilità di tempi e luoghi, ma anche gli stili di apprendimento e i saperi pregressi.

In particolare, le potenzialità offerte dall'e-learning possono essere ricondotte ai seguenti punti:

- *Studio individuale assistito*: attraverso l'e-learning è possibile prevedere modalità di monitoraggio, tracking e valutazione del lavoro svolto individualmente;
- *Comunicazione*: la rete di comunicazione può strutturarsi secondo modalità private (fra utente e tutor, fra utente e counsellor, fra utente e docente) o pubbliche, in modo da coinvolgere l'intero gruppo;
- *Interazione*: che può realizzarsi tanto in modalità sincrona quanto in modalità asincrona, attraverso forum, chat libere o tematiche, sessioni di aula virtuale;
- *Cooperazione*: l'e-collaboration rende agevole la condivisione di materiali didattici: dispense, bibliografie, esercitazioni, casi, simulazioni, ecc.

Le metodologie basate sulle diverse forme di esperienza diretta (*action learning*) e su un mix di modalità in presenza e a distanza (*modalità 'blended'*), che qui ricordiamo in riferimento all'attivazione degli standard di base, sono peraltro raccomandabili per tutto il percorso e per tutte le tipologie di competenze che lo saturano.

Le raccomandazioni che spingono verso il più ampio utilizzo di forme di autoformazione o di modalità flessibili e personalizzate, che non solo sono consigliabili per l'efficacia che promettono (in rapporto alle finalità del corso che apre al lavoro come Tecnici superiori che dovranno esercitare gradi di autonomia e responsabilità), ma possono rappresentare in molti casi la stessa condizione di fattibilità di percorsi IFTS (data l'utenza mista, la presenza di soggetti adulti con esperienze di lavoro o in condizioni lavorative, ecc.), potrebbero però trovare ostacoli nelle regole di rendicontazione, che ancora in molte realtà sono legate alle modalità d'aula. Mentre ricordiamo che presso le Regioni si vanno diffondendo forme rendicontuali più flessibili (da verificare da parte dei progettisti caso per caso), rammentiamo che l'autoformazione può essere prevista senza essere contabilizzata nel monte ore del corso.

### **Didattica delle competenze trasversali**

Ciò che più volte è stato ricordato sulla non sequenzialità delle U.C. nei percorsi formativi, che non sono da considerarsi alla stregua di segmenti formativi distinti e autonomi, è particolarmente evidente per le competenze trasversali.

Non solo, e non tanto, nell'accezione di "competenze comuni a una pluralità di contesti e professioni", ma soprattutto in quanto "competenze per la trasferibilità" dei saperi in situazioni nuove e diverse, le competenze trasversali incarnano il paradosso dell'apprendimento che deve essere contestualizzato per essere trasferibile.

Ad esempio, le capacità di “negoziare” o di “operare attivamente in un gruppo” (competenze dell’U.C. Relazionarsi) non si sviluppano (solo) attraverso conoscenze specifiche, ma ‘attraversando’ situazioni, sperimentandone le dinamiche, riflettendo sull’esperienza, allenandosi a superare conflitti o a differenziare le proprie modalità di porsi in relazione con gli altri.

Altrettanto, per “gestire variazioni organizzative” (U.C. Affrontare), vale poco conoscere tecniche specifiche senza ‘provare’ i propri piani di azione, valutare le proprie strategie nel confronto con le variazioni, migliorarle in funzione di una maggior efficacia.

L’educazione alla trasferibilità comincia per la verità da molto lontano, dalle prime esperienze di osservazione, esplorazione, descrizione, confronto, classificazione, categorizzazione, generalizzazione, ecc. che hanno avviato il processo, lungo quanto una vita, di sviluppo e rafforzamento e delle abilità cognitive: il percorso IFTS è un’occasione per incrementarne le potenzialità, per contestualizzarne l’uso in vista di performance professionali efficaci e per conseguire nuovi traguardi (espressi dallo standard).

Quali proposte didattiche hanno a disposizione il progettista dell’IFTS e il formatore, per sviluppare le competenze trasversali e conseguire gli standard previsti?

Raccogliendo indicazioni dalla letteratura sul tema e riferendole ai setting tipici nei quali si articola il percorso IFTS, proponiamo un elenco, da considerarsi necessariamente indicativo :

- *nei setting d’aula e di laboratorio:*
  - casi, autocasi, testimonianze, simulazioni, role playing, ecc., a patto che, in tali metodologie, i soggetti siano accompagnati da strumenti per l’osservazione e il monitoraggio (questionari, check list, ecc.) e da feedback sui comportamenti e i risultati;
  - esercizi, come ‘allenamento’ a risolvere problemi, a formularne di nuovi e a valutare le strategie utilizzate;
  - pratiche di gruppo, dove sia richiesto al gruppo il rispetto di consegne e impegni; nelle quali sia richiesto di insegnare agli altri; centrate sul confronto di punti di vista; ecc.
  
- *nei setting aziendali (stage):*
  - partecipazione a momenti di analisi di pratiche professionali (riunioni di progetto, incontri di staff, ecc.);
  - affiancamento ad un ‘professional’ esperto che lavora ‘verbalizzando’ ciò che fa, esplicitando cioè la descrizione delle sequenze di azione, formalizzando i problemi da risolvere, valutando le ipotesi di soluzione, esprimendo giudizi sui risultati, ecc.;
  - attraversamento di esperienze professionali ricche, da affrontare con un carico di autonomia e responsabilità impegnativo;

- accompagnamento da parte di figure di supporto (tutor, formatori) capaci di sviluppare le capacità 'metacognitive', attraverso un processo di ricostruzione delle esperienze (le esperienze dello stage, di lavoro nei gruppi di apprendimento, ecc.), sostenendo l'osservazione e l'attenzione alle componenti dei contesti organizzati con i quali viene a contatto, l'analisi dei problemi di diversa natura incontrati (tecnici, sociali, relazionali, emotivi, ecc.), il confronto e la valutazione delle condizioni che hanno favorito il successo o lo hanno ostacolato, la scoperta dei propri stili comportamentali e delle strategie personali di affrontamento, ecc.;
  - il coinvolgimento del soggetto nel processo di sviluppo della trasferibilità, a partire dall'autovalutazione iniziale e dalla condivisione di percorsi personali di sviluppo in vista degli obiettivi fissati dagli standard.
- *fuori dai contesti dell'aula e dell'azienda:*
- visite, viaggi studio, stage all'estero, ecc.
  - convegni e seminari, ecc.

L'attraversamento di una pluralità di occasioni e la ricchezza delle esperienze (varietà di contesti, di modalità di formazione, di luoghi e tempi) favorisce la formazione trasversale.

## RIEPILOGO DEI CONCETTI CHIAVE<sup>13</sup>

### A

**Accreditamento delle strutture:** l'accreditamento, effettuato dalle regioni, definisce i criteri minimi di valutazione delle sedi in base a capacità gestionali e logistiche, situazione economica, disponibilità di competenze professionali (in attività di direzione, amministrazione, docenza, coordinamento, analisi e progettazione, valutazione dei fabbisogni, orientamento), livelli di efficacia ed efficienza in attività precedenti, relazioni con il sistema sociale e produttivo locale.

**Analisi dei fabbisogni:** l'analisi dei fabbisogni è l'insieme delle attività che analizzano le necessità sia professionali che formative del contesto territoriale, settoriale e aziendale di riferimento.

**Accreditamento in ingresso:** l'accreditamento è una modalità di accertamento del credito in ingresso. Si tratta di una valutazione delle acquisizioni del soggetto per il suo inserimento ad un certo livello di un percorso formativo e per l'individuazione di itinerari personalizzati di formazione.

### C

**Certificazione finale:** certificato rilasciato a coloro i quali superano tutte le prove previste per il conseguimento del titolo.

**Certificazione intermedia:** a coloro che non superano le prove previste viene rilasciata la cosiddetta "Dichiarazione intermedia" del percorso seguito, con l'indicazione delle competenze acquisite al fine di facilitare il riconoscimento dei crediti formativi.

**Competenze:** con il termine di competenza si identifica l'insieme di risorse (conoscenze, abilità, ecc.) di cui un soggetto deve disporre per affrontare efficacemente l'inserimento in un contesto lavorativo, e più in generale per affrontare il proprio sviluppo professionale e personale.

---

<sup>13</sup> Tutte le definizioni, ad eccezione delle ultime due (UC e UFC) sono tratte dal "Glossario – Allegato A1 all'Accordo Stato Regioni per la programmazione 2000/2001 del 14 settembre 2000"

**Competenze di base:** per competenze di base si intende l'insieme delle conoscenze (e delle loro capacità d'uso) che costituiscono sia la base minima per l'accesso al lavoro, sia il requisito per l'accesso a qualsiasi percorso di formazione ulteriore.

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

**Competenze tecnico professionali:** le competenze tecnico professionali sono costituite dai saperi e dalle tecniche connesse all'esercizio delle attività richieste dai processi di lavoro nei diversi ambiti professionali.

**Credito:** per credito formativo acquisito nei percorsi Ifts si intende l'insieme di competenze, esito del percorso formativo che possono essere riconosciute nell'ambito di un percorso ulteriore di formazione o di lavoro. Al riconoscimento del credito formativo acquisito provvede l'istituzione cui accede l'interessato, considerando le caratteristiche del nuovo percorso.

## M

**Moduli:** Il concetto di modulo potrebbe essere considerato corrispondente a quello di unità formativa capitalizzabile (cfr Ufc) ma da un punto di vista operativo può essere opportuno tenerli distinti, conferendo al modulo il carattere di strumento per la progettazione e la programmazione didattica, e non attribuendo ad esso il rilievo ai fini della certificazione che invece può essere conferito all'Unità formativa capitalizzabile.

## R

**Riconoscimento:** funzione finalizzata a sancire le acquisizioni utili all'accesso all'Istruzione e formazione tecnica superiore. Tali acquisizioni costituiscono crediti formativi ai fini di una fruizione personalizzata del percorso. Il riconoscimento dei crediti opera soprattutto al momento dell'accesso ai percorsi Ifts e all'interno dei percorsi, allo scopo di abbreviarli e facilitare eventuali passaggi ad altri percorsi Ifts. Al riconoscimento dei crediti provvede l'istituzione cui accede l'interessato.

## S

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

## U

**UC Unità Capitalizzabile:** è un insieme di competenze autonomamente significativo (autoconsistente), riconoscibile dal mondo del lavoro come componente specifica di professionalità ed identificabile dall'impresa, dai sistemi formativi, dall'individuo, anche in funzione del riconoscimento dei crediti. L'UC è il formato tramite il quale sono declinati gli standard minimi delle competenze dei percorsi IFTS (*cf. Standard minimi*).

**UFC Unità Formativa Capitalizzabile:** corrisponde ad una porzione o segmento di percorso formativo, che ha come obiettivo l'apprendimento delle competenze denominate e descritte nell'Unità Capitalizzabile (UC). Può dar luogo al riconoscimento di crediti formativi.

*La presente Guida è a cura dell'Isfol – Area Metodologie per la Formazione.  
Coordinamento di Gabriella Di Francesco.  
Redazione: Maria Grazia Accorsi (Parte 2), Giovanni Ghiotto (Schede Tecniche e approfondimenti), Elisabetta Perulli (Parte 1 e coordinamento editoriale).*

**SPERIMENTAZIONE DEGLI STANDARD DI BASE E TRASVERSALI IFTS – ISFOL/MIUR**  
Coordinamento: Gabriella Di Francesco – Dirigente Area Metodologie per la Formazione.  
Gruppo di lavoro: Clizia Conversano, Fabrizio Giovannini, Riccardo Mazzarella, Elisabetta Perulli.

Segreteria: Monica Roiati, Marta Santanicchia.  
Per informazioni  
Tel. 06-44590531/2  
Fax 06-44590510  
e-mail [standard.ifts@isfol.it](mailto:standard.ifts@isfol.it)