

Indagine triennale sul trattamento delle competenze nella formazione iniziale: l'approccio per learning outcomes nella IeFP

Annualità 2018

Dicembre 2018

INDICE

1. Contesto di riferimento e obiettivi dell'indagine	<i>pag. 4</i>
2. Strategia di intervento	<i>pag. 6</i>
3. Stato di avanzamento e risultati dell'indagine	<i>pag. 9</i>

Allegati:

1. Il processo idealtipico nella composizione, erogazione e valorizzazione dell'offerta formativa *competence based*.
2. Indagine di campo relativa alla somministrazione di test per l'assessment dei livelli di padronanza delle **competenze chiave**. Architettura dell'analisi dell'offerta formativa e la ricognizione di prassi ed esperienze significative a livello italiano ed europeo.
3. **I formatori dell'istruzione e della formazione professionale e la qualità del sistema**. Questionario per i formatori.
4. **Sussidiarietà complementare. Studio di caso nella Regione Lombardia**. Piano di intervista.

1. Contesto di riferimento e obiettivi dell'indagine

La ricerca denominata *Indagine triennale sul trattamento delle competenze nella formazione iniziale: Il sistema di offerta formativa IeFP e la domanda di competenze*, si colloca all'interno dell'azione 10.1.8, che, inserita nella priorità rivolta alla *riduzione e prevenzione dell'insuccesso formativo e della dispersione*, prevede attività inerenti sia il versante della domanda che quello dell'offerta di percorsi e servizi per i giovani. Su entrambi i fronti l'azione del PON SPAO interviene con azioni di analisi, monitoraggio e valutazione delle *policy*, nonché attraverso attività di indagine volte a verificare l'evoluzione dei fenomeni e la individuazione di modelli e di Kit di strumenti da realizzarsi a seguito delle analisi e degli studi effettuati.

Per inquadrare lo specifico contesto e, conseguentemente, gli obiettivi della presente *Indagine triennale sul trattamento delle competenze nella formazione iniziale: l'approccio per learning outcomes nella IeFP*, occorre muovere da alcune considerazioni di fondo. I percorsi di IeFP rivolti ad una qualifica presentano, tra le rilevanti specificità, quella per cui nel processo di acquisizione dei *risultati di apprendimento* - comprendenti sia gli standard della qualifica professionale (regionale, nazionale), sia gli standard delle competenze di base previsti per il compimento dell'obbligo di istruzione¹ e per la qualifica in IeFP² - siano adottati modelli didattici (qualunque sia il contesto/sistema che ha in carico lo studente) in grado di superare la separatezza dei saperi e che si caratterizzino come attivi, esperienziali, basati su compiti dotati di senso e il più possibile reali, che accompagni gli studenti nel loro progressivo divenire competenti. In tal senso, si ritiene di rilevante interesse cogliere i *passaggi chiave* che connotano la gestione operativa di un servizio in termini di trattamento delle competenze nella composizione dell'offerta formativa IeFP.

Il processo dinamico di costruzione del *design* dell'intervento - procedendo dalla definizione del profilo di riferimento, alla definizione dell'architettura didattica, del piano didattico di dettaglio delle sequenze nelle quali si articola l'attività (*moduli, stage, autoformazione, verifiche, tutoring, ecc.*), alla pianificazione delle risorse logistiche, strumentali, umane, organizzative ed economiche necessarie per l'erogazione della formazione e dei servizi all'utenza, all'accertamento/verifica/valutazione delle competenze acquisite, all'attestazione delle competenze acquisite nell'intero percorso o in percorsi parziali, all'attuazione di supporti di diversa natura ai fini di facilitare il riconoscimento delle competenze, al trasferimento dei crediti in diversi contesti formativi e/o di lavoro - si articola nelle diverse componenti operative sia in fase preparatoria, sia lungo tutta la realizzazione del progetto formativo, integrando fattori di natura differente (*allievi, risorse, tempi, ecc.*), dimensioni differenti (*metodologico-didattica e organizzativa*) fra loro interdipendenti e reciprocamente influenzanti e richiedendo la cooperazione di diversi soggetti impegnati nella gestione, amministrazione, realizzazione della didattica e dei servizi, strutture di governo del progetto, ecc.

¹ Decreto 22 agosto 2007 n° 139

² Accordo in Conferenza Stato Regioni del 27/07/2011, All.4 'Standard minimi nazionali delle competenze di base del terzo e quarto anno dell'istruzione e formazione professionale'

L'elemento che si rivela quale sostanziale *baricentro* di tale complesso dispositivo è il seguente: l'adozione del concetto di *learning outcomes* quale approccio innovativo nel modo di concepire e *agire* l'apprendimento. Rispetto all'impostazione tradizionale, che evidenzia gli *input* di tale processo, l'attenzione è posta sui *risultati*, sugli *output* di apprendimento. Tale approccio evidenzia come un risultato di apprendimento sia sempre *il punto di arrivo di un'azione costruttiva*, in cui l'apprendimento si configura come un percorso di *composizione del sapere e della realtà* e non come un semplice dato da acquisire.

Assumere un approccio per risultati di apprendimento non significa aderire, quindi, ad un semplice modello di formalizzazione degli apprendimenti, ma significa, prima di tutto, *lasciarsi interrogare dagli impatti e dal livello di innovazione che veicolano: che cosa cambia o dovrebbe cambiare* adottando un approccio per risultati di apprendimento?

E' evidente, in sintesi, che esiste una stretta interdipendenza tra definizione di risultati di apprendimento, *curriculum*, strategia didattica e valutazione. I percorsi IeFP devono essere formulati focalizzando l'attenzione su ciò che è necessario alla persona per sviluppare e acquisire i risultati di apprendimento: il *focus* si sposta dagli interessi e all'*expertise* dello *staff* dei formatori, all'individuazione delle attività necessarie, affinché il destinatario consegua i risultati di apprendimento. A seguito dell'introduzione dei risultati di apprendimento, la valutazione acquisisce, senz'altro, più complessità rispetto ad una finalizzata all'esclusiva verifica dei contenuti.

Dalle presenti considerazioni deriva l'esigenza di approfondire le modalità adottate dai formatori nell'agire il trattamento delle competenze nella IeFP, identificando e tenendo sotto controllo le più significative variabili *competence based* intervenienti nella composizione dei percorsi di apprendimento nell'ambito di prassi significative dell'Istruzione e Formazione Professionale, cogliendo le caratteristiche distintive dell'offerta formativa in termini di processi attivati nel sostegno all'acquisizione, mantenimento e alla ri-qualificazione delle competenze degli utenti.

Sul piano degli obiettivi, con la presente indagine si intende esplorare ed approfondire il tema dell'*approccio per learning outcomes* nei percorsi di apprendimento dell'Istruzione e Formazione Professionale, considerando la gamma di modalità formalizzate di *trattamento* degli apprendimenti, realizzate attraverso *servizi e dispositivi organizzati, strutturati, esplicitamente finalizzati ed intenzionalmente agiti sul fronte dell'offerta di formazione*.

E' proprio a tali aspetti che si riconduce la peculiare innovatività degli obiettivi specifici della presente direttrice di lavoro: *definire un quadro, in cui le diverse componenti di servizio individuabili - **pianificazione del percorso, gestione didattica e valutazione dei risultati di apprendimento** - possano essere colte ed approfondite concettualmente ed operativamente, arricchendo lo spettro di analisi presidiato dall'azione di monitoraggio con i riferimenti alle variabili competence based intervenienti nelle fasi operative di pianificazione, gestione didattica e valutazione dei percorsi dell'Istruzione e Formazione Professionale.*

2. Strategia di intervento

Tracciare le specifiche di un *modello di trattamento delle competenze* comporta la definizione e la rappresentazione delle *componenti sostanziali* che lo connotano. Tale identificazione rappresenta una condizione essenziale per avviare un percorso di riconoscimento dello stesso nelle diverse realtà di implementazione dei percorsi IeFP, nella consapevolezza che tali componenti *possono presentarsi, declinarsi in soluzioni operative differenziate*. E' altresì possibile immaginare *gradienti di intensità differenziate* di tali componenti, definendo che cosa debba essere considerata condizione essenziale per il riconoscimento del modello nelle diverse realtà territoriali e che cosa invece possa essere considerata un'articolazione accessoria, se pure di valore per il processo stesso.

Si ritiene, pertanto, che descrivere le componenti essenziali – per poi coglierne le eventuali attivazioni nelle prassi progettuali della IeFP - di un modello idealtipico di trattamento delle competenze, significhi affrontare i seguenti punti di chiarimento: non solo *cosa s'intende per processo di trattamento* delle competenze, ma anche e soprattutto *quali passaggi chiave* connotano la gestione operativa di un servizio in termini di trattamento delle competenze nella composizione dell'offerta formativa nella filiera indicata.

Il processo dinamico di costruzione del *design* di un percorso IeFP - procedendo dalla definizione del profilo di riferimento, alla definizione dell'architettura didattica, del piano didattico di dettaglio delle sequenze nelle quali si articola l'attività (*moduli, stage, autoformazione, verifiche, tutoring, ecc.*), alla pianificazione delle risorse logistiche, strumentali, umane, organizzative ed economiche necessarie per l'erogazione della formazione e dei servizi all'utenza, all'accertamento/verifica/valutazione delle competenze acquisite, all'attestazione delle competenze acquisite nell'intero percorso o in percorsi parziali, all'attuazione di supporti di diversa natura ai fini di facilitare il riconoscimento delle competenze, al trasferimento dei crediti in diversi contesti formativi e/o di lavoro – si articola nelle diverse componenti operative sia in fase preparatoria, sia lungo tutta la realizzazione del progetto, integrando fattori di natura differente (*allievi, risorse, tempi, ecc.*), dimensioni differenti (*metodologico-didattica e organizzativa*) fra loro interdipendenti e reciprocamente influenzanti e richiedendo la cooperazione di diversi soggetti impegnati nella gestione, amministrazione, realizzazione della didattica e dei servizi, strutture di governo del progetto, ecc.

L'elemento che si rivela quale sostanziale *baricentro* di tale complesso dispositivo è il seguente: l'adozione del concetto di *risultati di apprendimento* riflette un importante approccio innovativo nel modo di concepire e descrivere l'apprendimento. Rispetto all'impostazione tradizionale, che evidenzia gli *input* di tale processo, l'attenzione è spostata *ai risultati*, agli *output* di apprendimento. Il nuovo approccio evidenzia come un risultato di apprendimento sia sempre *il punto di arrivo di un'azione costruttiva*, in cui l'apprendimento si configura come un percorso di *composizione del sapere e della realtà* e non come un

semplice dato da acquisire³. Assumere un approccio per risultati di apprendimento non significa aderire, quindi, ad un semplice modello di formalizzazione degli apprendimenti, ma significa, prima di tutto, *lasciarsi interrogare dagli impatti e dal livello di innovazione che veicolano: che cosa cambia o dovrebbe cambiare adottando un approccio per risultati di apprendimento?*

In virtù dei temi indicati, il lavoro si sostanzia nella definizione di un dispositivo per la rilevazione e l'analisi del processo di trattamento delle competenze nell'ambito dell'Istruzione e Formazione Professionale, che prevede la messa a punto dello stesso sul piano tecnico, procedendo all'identificazione di un approccio metodologico valido e sostenibile e all'applicazione sperimentale dello stesso in specifici *casi di studio*, verificando quanto il trattamento delle competenze nei contesti indicati trova concreta attuazione, a che livello di sviluppo sono le sue singole dimensioni e in che misura le stesse sono in relazione e producono un approccio integrato di servizio.

La focalizzazione tematica delle attività richieste, in grande sintesi, riguarda i seguenti snodi operativi del processo di trattamento delle competenze nei casi individuati:

- Progettazione del percorso:
 - analisi/istruttoria dello standard formativo IeFP e definizione del perimetro dei *risultati di apprendimento* di riferimento;
 - specificazione dello standard formativo IeFP;
 - definizione di un piano didattico.
- Erogazione del percorso:
 - gestione didattica *dei* risultati di apprendimento.
- Valutazione dei risultati di apprendimento.

³ Se chi *progetta insegnamento* pone al centro del processo *l'informazione* e programma quasi esclusivamente le proprie operazioni, ritenendo probabilmente che il trasferimento d'informazione e lo *studio* siano di per sé una garanzia di acquisizione dei saperi, chi *progetta apprendimento*, coerentemente al nuovo paradigma emergente, *pone al centro del processo colui che deve apprendere*, progetta gli stimoli da fornirgli, le operazioni da fargli compiere, le facilitazioni da mettergli a disposizione, le situazioni di test con cui fargli prendere coscienza della strada che ha compiuto. In tale nuovo contesto:

- è l'allievo che domanda il cambiamento, consapevole del bisogno di aiuto per far fronte alla realizzazione del compito;
- la sorgente di stimoli al cambiamento è il compito;
- l'allievo, costretto ad acquisire competenze per far fronte al compito, è responsabile dei risultati del processo di cambiamento;
- chi si sente costretto a esercitare il controllo sul processo di cambiamento è sempre l'allievo;
- lo strumento per strutturare la situazione e per regolarla è il "contratto";
- il formatore assume più il ruolo di "consulente al cambiamento", che non di responsabile del cambiamento.

La declinazione operativa dell'indagine triennale consente di identificare le seguenti attività e relativi prodotti:

Tab.1 - Attività e prodotti dell'Indagine triennale sul trattamento delle competenze nella formazione iniziale: l'approccio per learning outcomes nella IeFP.

Attività	Prodotti <i>(a conclusione delle attività corrispondenti)</i>
a) Definizione e messa a punto del dispositivo di analisi <ul style="list-style-type: none"> • definizione del processo idealtipico di trattamento delle competenze nella IeFP; • selezione dei casi di studio; • definizione di metodologie e strumenti per le indagini di campo. 	Report di avanzamento sulle attività svolte e sui risultati emersi. (Dicembre 2018)
b) rilevazione <i>on field</i> ed elaborazione dati dei casi di studio	Report di avanzamento sulle attività svolte e sui risultati emersi. (Dicembre 2019)
c) Analisi delle evidenze, elaborazione e pubblicazione del Report finale	Report finale. (Dicembre 2020)

3. Stato di avanzamento e risultati dell'indagine

La definizione e messa a punto del dispositivo di indagine e l'allestimento degli strumenti di rilevazione per l'analisi dei casi di trattamento delle competenze nei percorsi IeFP ha, sin qui, richiesto l'avvio e la conduzione delle seguenti attività:

- a) **definizione del processo idealtipico di trattamento delle competenze nella IeFP;**
- b) **selezione dei casi di studio;**
- c) **definizione di metodologie e strumenti per le indagini di campo.**

In ordine al punto a) sopra indicato:

Obiettivo della fase iniziale di lavoro è stata quella di individuare gli elementi chiave per definire il processo idealtipico nella composizione, erogazione e valorizzazione dell'offerta formativa *competence based* nella IeFP (vedasi *Allegato 1*), stabilendo progressivamente un quadro in cui le distintive componenti di servizio possano essere colte ed approfondite concettualmente ed operativamente, arricchendo lo spettro di analisi presidiato dall'azione di monitoraggio con i riferimenti alle variabili intervenienti nelle fasi operative di pianificazione, gestione didattica e valorizzazione dei *learning outcomes* nell'Istruzione e Formazione Professionale.

Il lavoro si è sostanziato, dunque, nella definizione di un *framework* per la rilevazione e l'analisi dell'approccio *competence based* nell'ambito dell'IeFP, procedendo alla messa a punto di un set di metodologie e strumenti da applicare sperimentalmente nell'ambito di specifici *casi di studio*, verificando modalità e livello di implementazione del trattamento delle competenze agito.

L'elemento che si pone quale sostanziale *baricentro* di tale dispositivo è l'adozione dell'approccio *learning outcomes oriented*. Rispetto all'impostazione tradizionale, che evidenzia gli *input* del tracciato formativo, l'attenzione è focalizzata sui *risultati* del processo apprendimento. Il nuovo paradigma evidenzia come un risultato di apprendimento sia sempre *il punto di arrivo di un'azione costruttiva*, in cui l'apprendimento si configura come un percorso di *composizione del sapere e della realtà* e non come un semplice dato oggetto di trasmissione unidirezionale e di ricezione passiva. In particolare il processo idealtipico *competence based* prevede che:

- la progettazione sia effettuata *a ritroso* a partire dai risultati di apprendimento che si intende perseguire/conseguire;
- l'architettura del percorso sia articolata in Unità di apprendimento il più possibile pluridisciplinari, che sia flessibile e aperta a recepire esigenze di personalizzazione per il successo formativo di tutti;
- le occasioni di apprendimento/le metodologie didattiche siano coerenti con l'apprendimento di competenze (attive, esperienziali, basate su compiti dotati di senso e il più possibile *reali*,

cooperative, attente al clima e agli apprendimenti emozionali, che accompagnino gli studenti nel loro progressivo divenire competenti, che prevedano riflessione e autovalutazione degli apprendimenti, che utilizzino le potenzialità del territorio - musei, biblioteche, monumenti, imprese, centri di ricerca, *expertise*, ...);

- la valutazione corrisponda ai criteri della *valutazione autentica* (basata su evidenze raccolte attraverso il *fare*, in numero e varietà sufficiente per garantire la qualità e l'attendibilità del giudizio dei pari; rivolta al sostegno dell'apprendimento; con criteri, indicatori e strumenti di valutazione coerenti e trasparenti sui *risultati di apprendimento*).

La visibilità e trasparenza dei *risultati di apprendimento* sono posti alla base del patto formativo, della pianificazione dei curricula, delle metodologie didattiche, della valutazione e monitoraggio degli apprendimenti, dell'autovalutazione. La presenza di *standard di risultato* introduce infatti elementi (non facilmente conseguibili per altra via) di trasparenza sul progetto didattico (quali occasioni e ambienti di apprendimento, quali metodologie) e sulla valutazione (che cosa si valuta, condivisione fra docenti che esprimono giudizi convergenti su *oggetti* che essi hanno contribuito a sviluppare, armonizzazione di strumenti e procedure valutative), nella comunicazione verso allievi, famiglie, soggetti esterni e per l'*accountability* del servizio formativo.

La struttura del processo idealtipico messa a punto (per i dettagli vedasi *Allegato 1*) prevede, in grande sintesi, la seguente articolazione:

A – La progettazione del percorso IeFP.

FASE 1 – L'analisi dello standard e l'individuazione dei risultati di apprendimento del percorso

FASE 2 - La analisi del contesto e la verifica della sostenibilità dei RdA individuati

FASE 3 - La ridefinizione degli standard e la pianificazione delle esperienze di apprendimento significativo.

B – La realizzazione didattica del percorso IeFP.

C – La verifica, la valutazione e la valorizzazione dei risultati di apprendimento del percorso IeFP.

In ordine al punto b) sopra indicato:

Il *framework* per la rilevazione e l'analisi dell'approccio *competence based* nella filiera IeFP messo a punto sarà oggetto di applicazione sperimentale nell'ambito di un insieme di specifici *casi di studio*, la cui articolazione e caratteristiche sono di seguito approfondite.

1) **Indagine Inapp relativa alla somministrazione di test per l'assessment dei livelli di padronanza delle competenze chiave.** Tale azione è prevista nel piano di offerta tecnica avanzata dal Raggruppamento Temporaneo d'impresa, composto da ISRE *Istituto Superiore internazionale Salesiano di Ricerca Educativa*, IF *Italia Forma srl* e *Scuola Centrale Formazione*, costituente il soggetto aggiudicatario del bando di gara europeo concernente l'affidamento da parte di Inapp⁴ di servizi per la realizzazione delle attività di indagine di campo indicate. Il bando prevede, tenuto conto della declinazione delle competenze chiave a livello nazionale e del loro impiego nella filiera dell'IeFP, due direttrici di lavoro: una in relazione alla *domanda* - con riferimento ai livelli di competenza espressi dagli allievi dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) in ingresso e in uscita dal primo anno di percorso; l'altra sul versante dell'*offerta*, in relazione all'individuazione di pratiche di percorsi formativi orientati allo sviluppo delle 4 competenze chiave oggetto del bando⁵, con particolare riguardo ai percorsi, ai servizi e alle metodologie didattiche adottate.

Sul versante della domanda, le attività previste riguardano la definizione e sperimentazione di un dispositivo (*modello, procedure, indicatori, descrittori e strumenti di valutazione ed autovalutazione*), in grado di assicurare la valutazione delle competenze chiave europee, acquisite da parte dei soggetti, sia precedentemente al loro ingresso al percorso IeFP, sia dopo aver frequentato il primo anno del percorso formativo allestito e offerto da un'agenzia formativa accreditata. Sul lato dell'offerta, si procederà, invece, all'effettuazione di una *ricognizione di significative prassi italiane ed europee* di percorsi formativi basati sulla progettazione per competenze e finalizzati allo sviluppo delle competenze chiave. La realizzazione della ricerca - all'interno della quale sarà contenuta la dimensione euristica del *processo di trattamento delle competenze* - è volta a individuare, all'interno dei curricula formativi predisposti dalle agenzie formative accreditate nella filiera IeFP, esempi di moduli ed unità didattiche esplicitamente rivolte alla tematica in oggetto (le competenze chiave), programmati nella logica della progettazione *competence based* ed erogate adottando metodologie didattiche innovative. Inoltre, anche in collegamento con le reti europee di cui INAPP fa parte (Agenzie Erasmus+, Network dei Coordinatori dell'Agenda UE per l'Adult Learning, Rete Eqavet), si prevede un'analisi delle prassi ed esperienze rilevanti in materia, realizzate in altri Paesi UE. E' nell'ambito della direttrice di lavoro dedicata al fronte dell'offerta IeFP (per maggiori dettagli vedasi *Allegato 2*),

⁴ Amministrazione appaltante: INAPP - ISTITUTO NAZIONALE PER L'ANALISI DELLE POLITICHE PUBBLICHE RIF. 147/IC- CODICE IDENTIFICATIVO GARA (C.I.G.): 74612II

⁵ Imparare a imparare, Competenze sociali e civiche, Spirito di iniziativa e imprenditorialità, Consapevolezza ed espressione culturale.

dunque, che sarà opportunamente applicato il setaccio di analisi costituito dal *processo idealtipico di trattamento delle competenze*.

2) **indagine Inapp relativa ai formatori dell'istruzione e della formazione professionale e alla qualità del sistema.**

Le sollecitazioni europee in materia di qualità del sistema formativo ed il crescente volume degli investimenti nel settore hanno contribuito ad incentivare una significativa trasformazione del sistema formativo italiano, introducendo mutamenti di rilievo anche fra formatori ed insegnanti. La qualità del servizio formativo è imprescindibile dalla qualità delle risorse umane che lo erogano e da un approccio alla formazione basato sulle competenze. L'indagine condotta dalla Società SWG (www.swg.it) su incarico di Inapp, si pone le seguenti finalità:

- monitorare le caratteristiche e l'evoluzione dei dispositivi messi in atto dalle Regioni per implementare la strategia EQAVET per la qualità della formazione, indagando anche le iniziative di formazione dei formatori e il relativo investimento economico con riferimento all'*indicatore 2* della Raccomandazione;
- studiare il profilo del formatore che opera nella IeFP;
- verificare il livello di implementazione del *trattamento delle competenze* nell'ambito della IeFP nei diversi contesti regionali.

L'indagine prevede un'analisi *desk* delle politiche e delle iniziative messe in atto da parte delle Regioni per la formazione e l'aggiornamento degli operatori, comprendendo anche i dati finanziari. Tale analisi sarà arricchita attraverso interviste dedicate ai *referenti regionali*, nelle quali approfondire l'orientamento delle amministrazioni sul tema della qualità e dell'*approccio per competenze* e lo stato dell'arte della loro implementazione. In primo luogo sarà raccolta la documentazione regionale relativa ai requisiti previsti per i formatori, strumenti per la certificazione delle loro competenze, iniziative per la loro formazione, dati finanziari, politiche e dispositivi per l'attuazione della Raccomandazione EQAVET, orientamento e dispositivi dell'*approccio per competenze*, e saranno effettuate le interviste ai referenti regionali. A partire dall'analisi dei 21 contesti territoriali di Regioni e Province Autonome, si prevede, in una seconda fase, sia di esplorare sul campo - attraverso almeno *500 interviste* - le caratteristiche socio anagrafiche dei formatori (*età, sesso, titolo di studio, tipologia contrattuale e funzionale, assi culturali di impegno*), indagando il loro sviluppo nel tempo e confrontandole con indagini precedenti sui formatori e con il sistema dell'istruzione, sia di approfondire ulteriori tematiche, come ad esempio i fabbisogni formativi, la crescita professionale, i percorsi di carriera, le reti professionali e l'*approccio per competenze*. L'indagine coinvolgerà un campione di operatori della IeFP coinvolti nei processi di progettazione, coordinamento ed erogazione dei percorsi formativi.

Una volta definito il piano di campionamento per la realizzazione delle interviste, fornito da Inapp, la rilevazione sugli operatori sarà condotta con tecnica mista CAWI/CATI. Il questionario da utilizzare nelle interviste e la griglia delle informazioni da raccogliere nella fase di contatto con le strutture formative saranno forniti dall'Inapp. E' in tale ambito che saranno opportunamente inseriti aspetti specifici del setaccio di analisi costituito dal *processo idealtipico di trattamento delle competenze*.

- 3) **Indagine Inapp relativa agli esiti occupazionali e formativi dei percorsi di istruzione e formazione professionale (IeFP) e di istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS).** In un periodo di oggettiva crisi economico-occupazionale risulta quanto mai necessario esaminare l'impatto occupazionale dei percorsi della formazione iniziale per i giovani qualificati e diplomati nei percorsi di IeFP e per i diplomati nei percorsi IFTS. Tali percorsi costituiscono la *filiera lunga tecnico-professionale*: da qui l'importanza di condurre una ricerca unica che permetta di verificare la congruenza dei percorsi rispetto alle loro finalità legate all'occupabilità. Pertanto si intende indagare, attraverso un'attività unitaria di ricerca, il fenomeno della partecipazione dei giovani ai percorsi di formazione iniziale, con l'obiettivo di analizzarne gli esiti formativi e occupazionali. L'attività - condotta dalla Società SWG (*www.swg.it*) su incarico di Inapp - è declinata in due linee: i) la linea riguardante i diplomati fuoriusciti dai percorsi di IFTS; ii) la linea inerente i qualificati e diplomati nei percorsi di IeFP. L'indagine sarà condotta con tecnica mista CATI (*Computer Assisted Telephone Interview*) e CAWI (*Computer Assisted Web Interview*).

In tale ampio contesto di indagine è previsto uno studio di caso nella *Regione Lombardia* con la realizzazione di interviste di natura qualitativa per approfondire la conoscenza dei contenuti dei percorsi di IeFP in sussidiarietà complementare. Gli interlocutori sono referenti (coordinatori di corso/progettisti) di 10 scuole, a cui tra i vari argomenti (*stage, alternanza e rapporti con le imprese, target e partecipazione, rapporto tra percorso IeFP e percorsi IPS, diffusione dell'informazione sui corsi IeFP da parte della scuola*) sono previsti anche ambiti (*curvature regionali degli standard IeFP, progettazione della didattica per competenze, metodologie didattiche attive e valutazione*) rispetto ai quali saranno opportunamente valorizzati aspetti specifici del setaccio di analisi costituito dal *processo idealtipico di trattamento delle competenze*.

In ordine al punto c) sopra indicato e relativo alla elaborazione di metodologie e strumenti per le indagini di campo, con specifico riferimento al tema del processo di *trattamento delle competenze*, vedasi *Allegati 3 e 4*, rispettivamente relativi a:

- **I formatori dell'istruzione e della formazione professionale e la qualità del sistema.**
Questionario per i formatori.
- **Sussidiarietà complementare. Studio di caso nella Regione Lombardia.**
Piano di intervista.

Il trattamento delle competenze nella IeFP

Allegati:

1. **Il processo idealtipico nella composizione, erogazione e valorizzazione dell'offerta formativa *competence based*.**
2. **Indagine di campo relativa alla somministrazione di test per l'assessment dei livelli di padronanza delle competenze chiave.** Architettura dell'analisi dell'offerta formativa e la ricognizione di prassi ed esperienze significative a livello italiano ed europeo.
3. **I formatori dell'istruzione e della formazione professionale e la qualità del sistema.**
Questionario per i formatori.
4. **Sussidiarietà complementare. Studio di caso nella Regione Lombardia.**
Piano di intervista.

Allegato 1

Il trattamento delle competenze nella IeFP

Il processo idealtipico nella composizione, erogazione e valorizzazione dell'offerta formativa *competence based*.

Il trattamento delle competenze nella IeFP: il processo idealtipico nella composizione, erogazione e valorizzazione dell'offerta formativa *competence based*.

Obiettivo del presente documento è individuare gli elementi chiave per definire il processo idealtipico nella composizione, erogazione e valorizzazione dell'offerta formativa *competence based* nella IeFP, stabilendo progressivamente un quadro in cui le distintive componenti di servizio possano essere colte ed approfondite concettualmente ed operativamente, arricchendo lo spettro di analisi presidiato dall'azione di monitoraggio con i riferimenti alle variabili intervenienti nelle fasi operative di pianificazione, gestione didattica e valorizzazione dei *learning outcomes* nell'Istruzione e Formazione Professionale.

Il lavoro si sostanzia, dunque, nella definizione di un *framework* per la rilevazione e l'analisi del processo di trattamento delle competenze nell'ambito dell'Istruzione e Formazione Professionale, prevedendo la messa a punto di un approccio metodologico valido e sostenibile e l'applicazione sperimentale dello stesso nell'ambito di specifici *casì di studio*. Il quadro di riferimento proposto può, dunque, rappresentarsi come una cornice riempita di una serie di contenuti chiave che definiscono rispetto a *cosa e come* verificare il livello di implementazione del trattamento delle competenze nell'ambito di specifici casi di offerta formativa IeFP, in un certo arco temporale, in un determinato territorio o contesto.

L'elemento che si rivela quale sostanziale *baricentro* di tale dispositivo è l'adozione dell'approccio *learning outcomes oriented*. Rispetto all'impostazione tradizionale, che evidenzia gli *input* del tracciato formativo, l'attenzione è focalizzata sui *risultati* del processo apprendimento. Il nuovo paradigma evidenzia come un risultato di apprendimento sia sempre *il punto di arrivo di un'azione costruttiva*, in cui l'apprendimento si configura come un percorso di *composizione del sapere e della realtà* e non come un semplice dato oggetto di trasmissione unidirezionale e di ricezione passiva. In particolare il processo idealtipico *competence based* prevede che:

- la progettazione sia effettuata *a ritroso* a partire dai risultati di apprendimento che si intende perseguire/conseguire;
- l'architettura del percorso sia articolata in Unità di apprendimento il più possibile pluridisciplinari, che sia flessibile e aperta a recepire esigenze di personalizzazione per il successo formativo di tutti;
- le occasioni di apprendimento/le metodologie didattiche siano coerenti con l'apprendimento di competenze (attive, esperienziali, basate su compiti dotati di senso e il più possibile *reali*, cooperative, attente al clima e agli apprendimenti emozionali, che accompagnino gli studenti nel loro progressivo divenire competenti, che prevedano riflessione e autovalutazione degli apprendimenti, che utilizzino le potenzialità del territorio - musei, biblioteche, monumenti, imprese, centri di ricerca, *expertise*, ...);
- la valutazione corrisponda ai criteri della *valutazione autentica* (basata su evidenze raccolte attraverso il *fare*, in numero e varietà sufficiente per garantire la qualità e l'attendibilità del giudizio dei pari; rivolta al sostegno dell'apprendimento; con criteri, indicatori e strumenti di valutazione coerenti e trasparenti sui *risultati di apprendimento*).

La visibilità e trasparenza dei *risultati di apprendimento* sono posti alla base del patto formativo, della pianificazione dei curricoli, delle metodologie didattiche, della valutazione e monitoraggio degli apprendimenti, dell'autovalutazione. La presenza di *standard di risultato* introduce infatti elementi (non facilmente conseguibili per altra via) di trasparenza sul progetto didattico (quali occasioni e ambienti di apprendimento, quali metodologie) e sulla valutazione (che cosa si valuta, condivisione fra docenti che esprimono giudizi convergenti su *oggetti* che essi hanno contribuito a sviluppare, armonizzazione di strumenti e procedure valutative), nella comunicazione verso allievi, famiglie, soggetti esterni e per l'*accountability* del servizio formativo.

Il trattamento delle competenze nell'IeFP - Item per il questionario rivolto ai formatori

A – La progettazione del percorso IeFP

FASE 1 – L'analisi dello standard⁶e l'individuazione dei risultati di apprendimento del percorso

1. All'interno del team dei formatori/docenti è stato condotto:

- uno studio condiviso dei risultati di apprendimento indicati negli standard nazionali e regionali della IeFP;
- una determinazione delle priorità curriculari operata attraverso una prima selezione dei risultati di apprendimento, condotta in base al setaccio delle diverse caratteristiche - di familiarità, rilevanza e durevolezza - ad essi attribuite dai docenti (*cosa merita veramente di essere compreso a lungo e in profondità dagli allievi? In risposta a quali domande essenziali sovrastanti?*);
- una analisi del coinvolgimento e del potenziale formativo delle singole discipline rispetto ai risultati di apprendimento indicati dagli standard⁷;
- una identificazione delle opportunità di collaborazione tra le discipline per il perseguimento dei risultati di apprendimento, adottando, nel caso, una o più delle seguenti modalità:
 - multidisciplinare⁸;
 - pluridisciplinare⁹;
 - interdisciplinare¹⁰.

2. Nel caso in cui si sia adottata una modalità di collaborazione tra le discipline, sul piano operativo si è proceduto a:

- esplicitazione di obiettivi di apprendimento comuni/trasversali a tutte le discipline;

⁶ L'analisi di ciascun risultato di apprendimento previsto negli standard IeFP ha la funzione di sollecitare le intersezioni fra le competenze e le risorse (*il punto di vista, il linguaggio, i contenuti specifici, ecc.*) della specifica disciplina, evidenziando i contributi che essa, in *collaborazione/integrazione* con le altre, può portare al perseguimento dei diversi traguardi proposti nello standard. Ciascun formatore viene facilitato, grazie a tale analisi, nell'identificare il contributo che può portare al perseguimento delle stesse, mettendo in campo le risorse della propria disciplina e/o interpellando cooperazioni pluridisciplinari.

⁷ Si intende per *disciplina* il complesso specifico di conoscenze avente caratteristiche proprie sul piano dei concetti, dei meccanismi, dei metodi. Nel linguaggio scolastico corrente il termine disciplina viene spesso utilizzato come sinonimo di *materia*, che si riferisce invece soprattutto ai contenuti disciplinari, al prodotto finale e alle conclusioni a cui arrivano i processi di indagine che sono alla base della ricerca scientifica. Mentre il termine *disciplina* fa riferimento contestuale ai processi seguiti per apprendere e ai contenuti acquisiti, il termine *materia* si riferisce, in particolar modo, ai contenuti che vengono trasmessi nell'insegnamento sulla base delle indicazioni presenti nei programmi.

⁸ Con il termine *multidisciplinarietà* si intende la presenza simultanea di più discipline, di cui però non sono esplicitate le reciproche relazioni. La multidisciplinarietà è la condizione che si realizza quando tra le discipline curriculari non si stabilisce nessuna forma di comunicazione (*lezione di tipo tradizionale*). In alcune forme di lavoro *attivo*, tuttavia, si può fare multidisciplinarietà con alunni organizzati in gruppi che lavorano nello stesso tempo sotto la guida di docenti diversi, tra i quali però non si stabilisce nessuna forma di cooperazione (es. *attività di recupero, di sostegno, di approfondimento, di insegnamento assistito/guidato nelle classi a tempo prolungato, ecc.*).

⁹ Per *pluridisciplinarietà* si intende la giustapposizione di discipline diverse, poste generalmente le une accanto alle altre in modo da evidenziare le relazioni esistenti tra di esse. A questo livello si perseguono obiettivi multipli e tra le discipline si ha cooperazione, ma non coordinazione. Lo studio di un *argomento* dal punto di vista delle diverse discipline è un esempio di pluridisciplinarietà (*più insegnanti convergono sullo svolgimento di un argomento unitario*). La pluridisciplinarietà, in questo caso, può essere vista come una forma di concentrazione di contenuti e di attività didattiche attorno ad un *tema* o *argomento* comune. Si realizza la pluridisciplinarietà, per esempio, nelle attività programmate per aree disciplinari affini, nelle attività integrative opzionali programmate nelle classi a tempo prolungato, nelle indagini disciplinari legate allo studio dell'ambiente e/o del territorio, ecc.

¹⁰ Per *interdisciplinarietà* si intende l'interazione esistente tra due o più discipline. Tale interazione può consistere in una semplice comunicazione di idee, nella individuazione di relazioni tra strutture disciplinari, nella reciproca integrazione dei concetti fondamentali, nell'organizzazione comune della ricerca e dei metodi didattici (*individuazione di obiettivi comuni, definizione di progetti unitari, ecc.*). Nelle attività di tipo interdisciplinare si stabilisce una vera e propria coordinazione e collaborazione tra i docenti che lavorano in compresenza intorno ad un progetto comune (es. *laboratori interdisciplinari, progetti speciali, ricerche, indagini, inchieste, visite guidate, gite di istruzione, ecc.*).

- formulazione, da parte di ciascun docente, degli obiettivi specifici disciplinari in funzione degli obiettivi comuni individuati e scelta condivisa dei mezzi, dei criteri e degli strumenti di valutazione;
- individuazione dei collegamenti interdisciplinari e selezione delle possibili attività curriculari ed extracurricolari.
- formulazione di ipotesi operative e individuazione delle compresenze;
- previsione di incontri interdisciplinari di verifica e valutazione, con calendarizzazione degli incontri operativi collegiali necessari alla progettazione-attuazione-valutazione del progetto.

Focus sulla dimensione organizzativa

- ✓ Quali modelli organizzativi sono adottati per effettuare la progettazione/gestione/valutazione dei processi formativi?
- ✓ I docenti operano in team? I docenti operano in team lungo l'intero ciclo del progetto?
- ✓ Quali altre figure intervengono nel processo di progettazione/gestione/valutazione (ad es.: *Coordinatore, Referente alternanza/stage, ...*)? Quali funzioni svolgono?
- ✓ Quali strumenti sono stati predisposti per monitorare, valutare, conservare e trasferire le pratiche?

FASE 2 - La analisi del contesto e la verifica della sostenibilità dei RdA individuati¹¹

3. All'interno del team dei formatori/docenti è stata condotta un'analisi del contesto sociale e culturale di riferimento finalizzata all'individuazione¹² e selezione degli obiettivi di apprendimento considerati essenziali, irrinunciabili, indispensabili nella specificità del quadro operativo e temporale del percorso IeFP?
- Sì
 - No
4. E' stata accertata l'eventuale distanza/prossimità degli allievi rispetto alla qualità/livello degli obiettivi di apprendimento selezionati?
- Sì
 - No
5. Se sì, la misurazione delle concrete possibilità di realizzazione e conseguimento dei risultati di apprendimento riferiti al contesto dello specifico percorso IeFP è stata eseguita in base a:
- le caratteristiche dell'utenza, in particolare tenendo conto di:
 - aspetti non trattati nella scolarità pregressa relativi a situazioni di disagio motivazionale (*legato alla crescita, situazioni di disagio familiare, ecc.*)
 - presenza di alunni diversamente abili;
 - presenza di alunni stranieri e grado di conoscenza della lingua italiana;
 - presenza di alunni con *Disturbi Specifici di Apprendimento* o con *Bisogni Educativi Speciali*;
 - altro: _____
 - il modello e le risorse organizzative dell'organismo di formazione,
 - il livello organizzativo nell'ambito della classe (*il clima relazionale rilevato tra gli alunni; la tipologia di legami stabiliti, deboli o consolidati; se i soggetti hanno margini di autonomia operativa e organizzativa, ...*);
 - le risorse professionali di supporto, operanti nell'ambito della classe;
 - le caratteristiche del territorio e le risorse di rete (*partenariati con le istituzioni culturali, con le famiglie, con le organizzazioni associative, ecc.*).

¹¹ Grazie all'analisi dei risultati di apprendimento previsti negli standard IeFP, chi progetta, in connessione con i docenti che presidiano le diverse discipline, è in grado di riformulare gli enunciati delle competenze, delle abilità e delle conoscenze, attraverso la *contestualizzazione e ridefinizione* del testo dello standard, assumendo i *learning outcomes* come riferimento per la didattica e la valutazione e per la trasparenza della comunicazione interna e esterna. I risultati di apprendimento analizzati e verificati in questa fase *sono resi*, in tal modo, *realistici*, perché la ridefinizione nasce dalla valutazione delle risorse (*formative, di docenza, strumentali, logistiche, ecc.*) effettivamente disponibili; *contestuali*, perché risentono del contesto territoriale (*capitale sociale, fabbisogni formativi, ecc.*) e del tipo di percorso/organismo di formazione; *trasparenti*, perché esprimono, a vantaggio di docenti, studenti, genitori, ecc. gli indicatori che *rappresentano e rendono visibile* la competenza. A partire dai RdA individuati per l'esito del percorso, nella fase successiva, gli stessi potranno essere definiti in modo condiviso per i diversi segmenti temporali (*annualità, quadrimestri, ecc.*).

¹² Perché "individuare" i RdA irrinunciabili se sono già stati definiti dalle indicazioni nazionali e regionali? Cerchiamo di esemplificare l'operazione concreta che i formatori compiono in questa fase. Un docente che collabora al presidio dell'*Asse storico sociale ed economico* in un primo anno di un percorso di IeFP triennale, come prima operazione, definisce opportunamente quali traguardi di competenza, tra quelli previsti dagli standard, sono essenziali e irrinunciabili per l'annualità iniziale. In effetti i traguardi indicati al termine del percorso di qualifica sono prescrittivi non solo per la classe terminale, bensì per tutto l'arco temporale di riferimento: tre anni. Nemmeno è possibile, partendo da questo assunto, che si possano riprendere pedissequamente e che, con un'operazione di *copia e incolla*, si assumano nella loro interezza in ogni anno. Qualche traguardo può essere presente in tutti gli anni, qualcun altro si lascia al terzo e qualcun altro si prende in carico in altre annualità. In sintesi i traguardi vanno *individuati*, nel senso che vanno *spalmati* nell'arco dei tre anni, a seconda delle potenzialità del gruppo classe. È da precisare che gli obiettivi di apprendimento non sono affatto prescrittivi, ma piuttosto *indicativi*, nel senso che lo standard ne indica un ventaglio abbastanza ampio, all'interno del quale spetta ai docenti fare una scelta. Se i *traguardi di competenza* per la loro prescrittività non possono essere ignorati, gli *obiettivi di apprendimento*, nello specifico percorso, si prestano ad una selezione ed articolazione temporale. Questo quadro iniziale, in cui vengono definiti i traguardi di competenze e gli obiettivi di apprendimento, rappresenta il punto di arrivo del cammino di un anno, fissato aprioristicamente, perché ritenuto adeguato ad assicurare l'uguaglianza dei risultati di apprendimento quale garanzia di soddisfazione del diritto all'IeFP. Si potrebbe dire che tale quadro rappresenta le *terminalità*, ossia dove si vuole arrivare e in un certo senso le *attese* e il *dover essere* dell'insegnamento e dell'apprendimento.

FASE 3 - La ridefinizione degli standard e la pianificazione delle esperienze di apprendimento significativo¹³.

6. Si è proceduto ad una riformulazione degli standard?

- Sì
- No

7. Se sì, quale delle seguenti tipologie di standard è stata interessata dall'opera di ridefinizione?

- le competenze culturali/di base:
 - Asse linguaggi;*
 - Asse matematico scientifico tecnologico;*
 - Asse storico sociale economico;*
- le competenze chiave di cittadinanza:
 - Imparare ad imparare;*
 - Progettare;*
 - Comunicare;*
 - Collaborare e partecipare*
 - Agire in modo autonomo e responsabile*
 - Risolvere problemi*
 - Individuare collegamenti e relazioni*
 - Acquisire e interpretare l'informazione*
- le competenze tecnico-professionali:
 - del Profilo regionale;*
 - della Figura/ Indirizzo nazionale;*
 - comuni a tutte le Figure/Indirizzi nazionali.*

¹³ Tale attività mira a formalizzare il quadro delle attività che costituiscono il disegno unitario e progressivo del percorso IeFP, con evidenza dei risultati di apprendimento rispettivamente presi in carico per accompagnare gli studenti nel loro divenire competenti e nell'essere valutati. In tale prospettiva le occasioni di apprendimento rivolte all'acquisizione dei RdA specificati sono pianificate in una sequenza sia di *segmenti (moduli, unità didattiche, unità di apprendimento, ...)* a carattere *disciplinare e pluridisciplinare*, sia di *eventi (stage, viaggi studio, partecipazione a concorsi, ecc.)*. Il Piano del percorso IeFP, così inteso, è un *canovaccio*, una base di lavoro e uno strumento di garanzie e di trasparenza. I formatori procedono all'enunciazione dei traguardi essenziali che interpretano il mandato normativo e controllano che nulla di *ciò che conta* venga dato per scontato, ma trovi invece un'esplicitazione. Si verifica l'eshaustività e la precisione della descrizione. Il linguaggio dei *learning outcomes* del percorso IeFP deve dare conto in modo trasparente di *ciò che lo studente saprà e saprà fare* al termine tracciato formativo e dei diversi periodi nei quali esso si articola (*annualità, quadrimestre/trimestre*). Ciò equivale a definire gli *indicatori della prestazione* (rispondendo alla domanda *cosa dà evidenza che gli studenti hanno acquisito effettivamente i saperi previsti?*). La formulazione dello standard già *'parla'* con la valutazione, suggerendo visibilmente *'evidenze'* per un giudizio sul grado di conseguimento. La chiarezza degli enunciati funge da supporto sia delle didattiche che dei criteri condivisi di valutazione, che dell'intero sistema di comunicazione con i *portatori di interesse*.

8. Nell'opera di ridefinizione dello standard in funzione del contesto di riferimento quali delle seguenti operazioni sono state condotte?

- declinazione del processo di lavoro/attività (ovvero: *dettagliare processi e attività, articolare indicatori*);
- specificazione dei risultati di apprendimento (ovvero: *indicare più precisamente gli oggetti, descrivere condizioni, circoscrivere situazioni che caratterizzano i learning outcomes*);
- ampliamento dei risultati di apprendimento (ovvero: *operare un apporto integrativo e aggiuntivo alle competenze, alle abilità e alle conoscenze previste dallo standard*).

9. Nella fase di pianificazione delle esperienze di apprendimento:

- sono state previste e messe a punto le evidenze di accettabilità¹⁴ che permettono di valutare e dare prova del conseguimento dei risultati di apprendimento.
- sono state individuate le tappe, la gradualità, i traguardi intermedi per periodi (*annualità, quadrimestre, trimestre*);
- è stata distribuita e organizzata la presa in carico in capo alle diverse discipline/attività pluridisciplinari/eventi (*visite studio, scambi transnazionali, organizzazione di momenti speciali per il gruppo allievi, ...*);

10. Nella formalizzazione dei segmenti didattici (unità, modulo, ...) sono state esplicitati seguenti aspetti:

- la correlazione degli obiettivi di apprendimento dello specifico percorso con gli standard tecnico-professionali, gli standard di base e le competenze chiave;
- i compiti/output (*relazioni, manufatti, servizi, presentazioni, eventi, guide, istruzioni, ecc.*);
- le discipline e i docenti coinvolti (*autonomamente, o in attività di compresenza o convergenti*);
- le fasi e le variabili nelle quali si articolano le attività (*output intermedi, abilità e conoscenze specifiche correlate alle specifiche fasi, attività degli studenti, strumenti, materiali, tempi, gruppi*);
- le metodologie didattiche (*le attività degli studenti, gli strumenti, i materiali, il gruppo, ...*);
- il tipo di evidenze e relativi strumenti di valutazione offerte dal segmento didattico;
- altre informazioni (ad es. *per la comunicazione tra docenti coinvolti, per il patto con gli studenti, per una riproposizione dell'attività, ...*):

Focus sulle competenze chiave

- ✓ Le competenze chiave sono assunte consapevolmente e intenzionalmente come risultati di apprendimento da perseguire?
- ✓ Quali competenze chiave sono assunte? Il riferimento è alle *Competenze chiave di cittadinanza* e alle priorità indicate nell'Accordo CU 27/07/2011 oppure alle *Competenze chiave europee*¹⁵?
- ✓ I risultati di apprendimento ordinamentali (sul fronte delle competenze chiave) sono stati declinati e specificati? Con quali criteri?
- ✓ Quali eventuali *priorità* sono individuate con riferimento a tipologia di profilo, allievi, territorio, risorse, ecc.?

¹⁴ A tale riguardo il formatore si pone la seguente domanda: *come fare per accertare le diverse tipologie di apprendimenti? E come individuare le evidenze riferibili ad apprendimenti significativi e durevoli? Per la tipologia formativa e per l'età degli allievi, come fissiamo i livelli di padronanza?* Se i docenti vogliono davvero agire come progettisti, devono poter monitorare tutte le loro azioni attraverso gli esiti reali; dunque, fin dall'inizio devono pensare come raccogliere evidenze e come definire i livelli di accettabilità. In sintesi costituiscono *evidenze* tutte quelle prove (dall'inglese *evidence*) che testimoniano il possesso di competenze, abilità e conoscenze riferibili ai RdA del repertorio degli standard IeFP. Possono essere considerate evidenze i prodotti realizzati (*testi elaborati, fogli di contabilità, rappresentazioni statistiche di fenomeni*), i processi operativi per realizzare i prodotti e le ricostruzioni verbali che lo stesso studente fornisce durante colloqui, i processi socio-relazionali (*lavoro in gruppo, discussioni, ecc.*), comportamenti sociali e civici; oppure prove *ad hoc* (*questionari, relazioni di autovalutazione, ecc.*), eventuale prova esperta. Tali evidenze possono essere valutate grazie a diversi strumenti di valutazione: *griglie di osservazione, check list di controllo, questionari di autovalutazione, di valutazione di pari, ...*

¹⁵ Per la circoscrizione delle competenze chiave, si veda quanto segnalato nell'Introduzione, con i dettagli riportati nell'Allegato 1.

B – La realizzazione didattica del percorso IeFP

Considerato che i principi della didattica *learning outcomes based* nella IeFP rispondono alle seguenti caratteristiche essenziali:

- la didattica *competence based* pone attenzione non ai programmi (agli input), ma ai risultati, non è trasmissiva, ma centrata sulle curiosità, le domande e il *problem solving*, responsabilizza il soggetto e lo rende *protagonista del suo sapere e del suo sviluppo*, liberandolo dalla quantità e dall'affastellamento frettoloso di nozioni, offrendo i nuclei essenziali dei saperi e favorendo lo sviluppo di competenze (la “*comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale*”¹⁶);
- l'approccio *competence based* promuove una didattica il più possibile *integrata*, che tenda a non frazionare gli apprendimenti e le discipline e soprattutto a non distinguere la didattica rivolta ai saperi *culturali* e la didattica *professionalizzante*, e che persegua il più possibile l'unità del sapere, usando le materie in modo da costruire il più possibile *reti* fra discipline (*fra matematica e arte, fra scienze e linguaggi, fra tecnologie e estetica, fra geografia e natura e arte e matematica e storia e ...*) e accompagnando riflessivamente l'esperienza di lavoro come fonte di apprendimenti rilevanti e significativi;
- le situazioni di apprendimento che facilitano l'apprendimento durevole richiedono una didattica *attiva*, esperienziale, basata su domande/problemi e compiti il più possibile *reali* e dotati di senso, cooperativa, riflessiva, attenta al clima e agli apprendimenti emozionali, che utilizzi le tecnologie della comunicazione, che utilizzi a pieno respiro le potenzialità del territorio (*musei, biblioteche, monumenti, imprese, centri di ricerca, expertise, ...*).

11. Quali delle seguenti caratteristiche sono giudicate riferibili al complessivo dispositivo didattico dispiegato?

- attiva un mix di diversi linguaggi (*verbali, digitali, del corpo, visivi, ecc.*);
- coinvolge diverse discipline;
- presenta *al centro* i saperi professionali, che *trainano* i saperi culturali e i saperi di cittadinanza (*lavorare in gruppo/in squadra, produrre sintesi, progettare, ecc.*);
- realizza contesti gratificanti/motivanti (*modalità attive, con produzione di output, collegate a tornei, a premi/presentazioni pubbliche, con utilizzo di social network, gioco, drammatizzazione, ...*);
- supera modelli organizzativi rigidi (*per materie, orari, ...*);
- consente di valutare competenze e non apprendimenti teorico astratti;
- offre esperienze *generative* (*si prestano ad ampliamenti, integrazioni con altre esperienze, ecc.*);
- genera un impatto positivo sullo sviluppo della professionalità docente (*progettano insieme, collaborano nella realizzazione delle attività, valutano in modo ponderato, ...*).

12. Quali delle seguenti occasioni/esperienze/situazioni di apprendimento sono state prevalentemente adottate/realizzate? (max 3 risposte, in ordine d'importanza con 1, 2 e 3)

- seminari, lezioni, incontri di discussione, analisi di casi;
- laboratori, *workshop*, simulazioni, *role play*;
- visite guidate, viaggi di istruzione, uscite didattiche, interventi di ricerca-formazione;
- project work, action learning*;
- stage, tirocini, *work experience* nell'ambito di progetti integrati di alternanza;
- altro (*specificare*): _____

13. Nel caso in cui siano state condotte attività di natura laboratoriale, quali tra i seguenti punti focali sono considerati maggiormente caratterizzanti tale esperienza didattica? (max 3 risposte, in ordine d'importanza con 1, 2 e 3)

- problematizzazione;
- individuazione di somiglianze, differenze, analogie;
- promozione di un atteggiamento di ricerca attraverso il *fare* e lo *sperimentare*;

¹⁶ Raccomandazione europea del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro Europeo delle Qualifiche.

- costruzione di modelli e di realtà condivisi e prossimi a quelli scientifici;
- ottica interdisciplinare;
- didattica interattiva in una dimensione sociale dell'apprendimento e dello sviluppo dei processi cognitivi;
- divisione di compiti e funzioni;
- costruzione soggettiva ed intersoggettiva di reti, mappe, sistemi;
- riflessione meta-cognitiva¹⁷.

Focus sulla dimensione didattica

- ✓ Sono realizzate codocenze?
- ✓ Si è ricorso all'intervento di esperti esterni?
- ✓ Sono state previste strategie specifiche per soggetti *deboli* (*allievi stranieri, allievi con disabilità, ...*)?

Focus sulle competenze chiave

- ✓ Sono utilizzate le certificazioni degli alunni rilasciate al termine del 1o ciclo basate sulle 8 competenze chiave? In che modo? Nell'ambito della rilevazione in ingresso delle competenze comunque apprese e delle potenzialità e criticità e per la definizione del Progetto individuale personalizzato? Per la composizione dei gruppi?
- ✓ Quali metodologie specifiche per sviluppare competenze chiave¹⁸?
- ✓ L'azione didattica è stata condivisa fra discipline professionali e discipline culturali/di base? Sono realizzate codocenze per le competenze chiave?
- ✓ Il perseguimento delle competenze chiave risulta contestuale/integrato al perseguimento dei risultati di apprendimento professionali e di base?
- ✓ Sono stati previsti moduli specifici *dedicati* alle competenze chiave¹⁹?

¹⁷ Strumenti per sollecitare la riflessione metacognitiva sono:

- la narrazione o rielaborazione verbale del percorso;
- la descrizione orale delle mappe di sintesi;
- l'autobiografia cognitiva sulla base di domande guida del docente (*Cosa ho imparato? Ho saputo organizzare le attività necessarie per lo svolgimento del compito? Ho stabilito a priori la sequenza delle azioni? Ho incontrato inciampi? Quali strategie ho messo in atto per superarli? Ho chiesto aiuto? Ho apportato cambiamenti? Ho raggiunto l'obiettivo? Cosa mi è piaciuto di più? Cosa non mi è piaciuto? Cosa vorrei cambiare?*).

¹⁸ Ad es.: *project work cooperativi; service learning a beneficio della comunità; story circle; debate; compiti situati, organizzazione di visite guidate, di viaggi studio, drammatizzazioni, partecipazione a concorsi di scrittura, redazione di giornali di classe o di Centro, redazione di tutorial per la realizzazione di prodotti dell'ambito professionale; Compiti autentici: presentazione pubblica, guida a luoghi storici, gestione biblioteca,.. role play, simulazioni, esperienze in alternanza, ...*.

¹⁹ Raccogliere informazioni per ciascuna delle 4 competenze di interesse dell'indagine.

C – La verifica²⁰, la valutazione²¹ e la valorizzazione dei risultati di apprendimento del percorso IeFP

14. Quali delle seguenti modalità di prova sono state prevalentemente adottate? (max 3 risposte, in ordine d'importanza con 1, 2 e 3)

- test, interrogazioni, temi e relazioni scritte;
- questionari e mini casi;
- check list* di osservazione di attività svolte dall'allievo per la verifica puntuale di abilità, sulla base di una procedura di lavoro/standard di processo;
- check list* di osservazione di output realizzati dall'allievo per la verifica puntuale di abilità, sulla base di uno standard di prodotto;
- realizzazione di prodotti compiuti con l'impiego di una pluralità di conoscenze e abilità relativamente ad una competenza (*prova di competenza*), mediante casi reali, problemi, collaudi, decisioni, soluzioni alternative, incidenti (*malfunzionamenti, reclami, riduzioni di budget ...*);
- svolgimento di un compito rilevante che consente di rilevare, in forma simultanea, la padronanza di più competenze (*prova inter-competenze* al termine di ogni tri/quadrimestre, di ogni anno), mediante casi reali, problemi, collaudi, decisioni, soluzioni alternative, incidenti (*malfunzionamenti, reclami, riduzioni di budget ...*), comprendenti una molteplicità di richieste (*elaborazioni progettuali, schede tecniche e matematiche, testi continui e discontinui, quesiti, ecc.*);
- autovalutazione (*narrazioni, mappe di sintesi, autobiografie cognitive, griglie di autovalutazione, relazioni individuali di metariflessione, dossier personale contenente i prodotti significativi dotati di valore, ecc.*);
- peer evaluation*, coinvolgente esperti esterni (*stage, tirocini, alternanza, ecc.*), mediante sia la verifica e valutazione dei risultati di apprendimento, sia la validazione delle griglie di autovalutazione degli allievi.
- Altro (specificare) _____

Focus sulla dimensione verifica, valutazione e valorizzazione

- ✓ La definizione del sistema di valutazione può definirsi opera collegiale?
- ✓ Sono previste valutazione e attestazione intermedia per eventuali uscite precoci o passaggi ad altro percorso?
- ✓ Quali modalità per recepire nell'ambito del Consiglio di classe i risultati della valutazione e valorizzarli per il miglioramento?
- ✓ Quali modalità per condividere con gli allievi e famiglie il sistema valutativo adottato e i risultati?
- ✓ E' ricercato un riscontro post-qualifica sull'efficacia lavorativa e professionale della padronanza dei risultati di apprendimento?

Focus sulle competenze chiave

- ✓ Sono valutate le competenze chiave? In che modo?
- ✓ Sono state definite rubriche di valutazione delle competenze chiave?
- ✓ Quale è il livello delle competenze chiave raggiunto dagli studenti? Ci sono differenze fra classi, sezioni, ... ?
- ✓ Nel caso specifico delle competenze chiave, quali modalità per recepire nell'ambito del Consiglio di classe i risultati della valutazione e valorizzarli per il miglioramento??
- ✓ L'attestazione degli apprendimenti comprende/riguarda le competenze chiave?
- ✓ Viene ricercato un riscontro post-qualifica sull'efficacia lavorativa e professionale della padronanza delle competenze chiave?

²⁰ La *verifica* si realizza durante il processo di apprendimento e consiste nella raccolta di informazioni che servono appunto per *verificare* se il *processo* si sta compiendo nel modo giusto e nel caso contrario per attivare procedure compensative e migliorative: la verifica, dunque, *non ha funzione misurativa* nel senso che attribuisce livelli o voti, ma *funzione informativa, migliorativa e proattiva*. La verifica (formativa), dunque, costituisce parte integrante dell'attività formativa ed è finalizzata a promuovere consapevolezza e riflessione sui processi di apprendimento in corso (anche attraverso l'utilizzo di strumenti di autovalutazione), consentendo lo sviluppo di ritarature, azioni di recupero e miglioramento per rendere più efficace l'intervento formativo in fase di realizzazione.

²¹ La *valutazione* avviene alla fine del processo per accertare il livello di possesso degli apprendimenti e delle competenze ed ha funzione *misurativa* nel senso che si esprime con l'attribuzione del livello o del voto. La valutazione (sommativa), dunque, è finalizzata a verificare i risultati di un percorso formativo in termini di competenze apprese. È centrale nella valutazione dell'efficacia didattica e per la riprogettazione di percorsi formativi e rappresenta un elemento costitutivo nelle procedure di certificazione.

Allegato 2

Il trattamento delle competenze nella IeFP

Indagine di campo relativa alla somministrazione di test per l'*assessment* dei livelli di padronanza delle competenze chiave.

Architettura dell'analisi dell'offerta formativa e la ricognizione di prassi ed esperienze significative
a livello italiano ed europeo

L'analisi dell'offerta formativa e la ricognizione di prassi ed esperienze significative a livello italiano ed europeo²².

La ricognizione sul lato offerta prevede da un lato un'indagine sui curricoli formativi offerti dalle agenzie formative accreditate operative nella filiera della IeFP e sulle modalità di progettazione e valutazione per competenze, dall'altro l'identificazione di prassi ed esperienze rilevanti in almeno 5 paesi europei. In particolare, attraverso una ricognizione dei curricoli formativi si intende entrare nella progettazione formativa, al fine di evidenziare l'adozione di modelli di trattamento delle competenze, analizzando con quali presupposti e paradigmi e con quali modalità è progettato e organizzato il processo di insegnamento/apprendimento delle 4 competenze chiave oggetto del bando, evidenziando moduli e unità didattiche programmati in coerenza con modelli *competence based* e erogate adottando metodologie didattiche innovative. In questo capitolo vengono descritti i criteri di ricognizione e di analisi, nonché l'approccio di ricerca che si intende seguire.

1 - Criteri generali di ricognizione delle prassi

1.1 - Il trattamento delle competenze chiave

Il processo idealtipico *competence based* prevede che la progettazione venga effettuata *a ritroso* a partire dai risultati di apprendimento che si intende perseguire/conseguire; che l'architettura del percorso sia articolata in Unità di apprendimento il più possibile pluridisciplinari, che sia flessibile e aperta a recepire esigenze di personalizzazione per il successo formativo di tutti; che le occasioni di apprendimento/le metodologie didattiche siano coerenti con l'apprendimento di competenze (attive, esperienziali, basate su compiti dotati di senso e il più possibile *reali*, cooperative, attente al clima e agli apprendimenti emozionali, che accompagnino gli studenti nel loro progressivo divenire competenti, che prevedano riflessione e autovalutazione degli apprendimenti, che utilizzino le potenzialità del territorio - musei, biblioteche, monumenti, imprese, centri di ricerca, *expertise*, ... - che la valutazione corrisponda ai criteri della *valutazione autentica* (basata su evidenze raccolte attraverso il fare, in numero e varietà sufficiente per garantire la qualità e l'attendibilità del giudizio dei pari; che sia rivolta al sostegno dell'apprendimento; che i criteri, gli indicatori, gli strumenti di valutazione siano coerenti e trasparenti sui Risultati di apprendimento); che il giudizio si basi su

²² Il presente allegato rappresenta un estratto dal documento di offerta tecnica presentato dal Raggruppamento Temporaneo d'impresa, composto da ISRE Istituto Superiore internazionale Salesiano di Ricerca Educativa, IF Italia Forma srl e Scuola Centrale Formazione e costituente il soggetto aggiudicatario del bando di gara con procedura aperta in ambito europeo concernente l'affidamento di servizi per la realizzazione di attività di indagine di campo relativa alla somministrazione di test per l'assessment dei livelli di padronanza delle competenze chiave (amministrazione appaltante: INAPP - ISTITUTO NAZIONALE PER L'ANALISI DELLE POLITICHE PUBBLICHE RIF. 147/IC- CODICE IDENTIFICATIVO GARA (C.I.G.): 74612

parametri e descrittori coerenti e che sia correlato in modo trasparente ai Risultati di apprendimento.

La visibilità e trasparenza dei Risultati di apprendimento sono posti alla base del patto formativo e alla pianificazione dei curricoli, delle metodologie didattiche, della valutazione e monitoraggio degli apprendimenti, dell'autovalutazione. La presenza di *standard di risultato* introduce infatti elementi (non facilmente conseguibili per altra via) di trasparenza sul progetto didattico (quali occasioni e ambienti di apprendimento, quali metodologie) e sulla valutazione (che cosa si valuta, condivisione fra docenti che esprimono giudizi convergenti su *oggetti* che essi hanno contribuito a sviluppare, armonizzazione di strumenti e procedure valutative), nella comunicazione verso allievi, famiglie, soggetti esterni e per l'*accountability* del servizio formativo.

Le modalità di acquisizione delle competenze chiave possono essere contestuali ai processi di apprendimento rivolti ai saperi tecnico-professionali, oppure possono essere affidate a moduli didattici specifici.

Un esempio di apprendimento contestuale e associato all'apprendimento di saperi tecnico professionali e di base, è lo sviluppo di *Competenze sociali* che può concretizzarsi nell'ambito della realizzazione di compiti di realtà e prodotti, tramite il lavoro con altri, assumendo responsabilità nella divisione dei compiti, rispettando gli impegni, esprimendo e comprendendo i punti di vista, fornendo sostegno o chiedendolo, ecc. Analogamente, la competenza *Imparare ad imparare* può venire perseguita nell'ambito di attività diverse rivolte allo sviluppo di saperi professionali e di base, nel cui ambito l'allievo sia impegnato ad individuare e selezionare fonti, ricercare informazioni, analizzarle, organizzarle, fare sintesi; perseverare anche in caso di insuccesso, ...).

2. - Le dimensioni da esplorare nell'indagine a livello italiano

Nello specifico, nell'indagine a livello italiano si intendono esplorare le seguenti dimensioni previste dal Capitolo tecnico e concernenti l'offerta realizzata nei CFP (con la relativa esperienza di progettazione formativa), rispetto a cui si riportano alcuni esempi di domande-guida:

• Teorico concettuale e normativa

Intenzionalità progettuale.

- ✓ Le competenze chiave sono assunte consapevolmente e intenzionalmente come risultati di apprendimento da perseguire?
- ✓ Quali competenze chiave sono assunte? Il riferimento è alle *Competenze chiave di cittadinanza* e alle priorità indicate nell'Accordo CU 27/07/2011 oppure alle *Competenze chiave europee*²³?
- ✓ Quali eventuali *priorità* sono individuate con riferimento a tipologia di profilo, allievi, territorio, risorse, ecc.?

²³ Per la circoscrizione delle competenze chiave, si veda quanto segnalato nell'Introduzione, con i dettagli riportati nell'Allegato 1.

• **Organizzativo strutturale**

- ✓ Quali modelli organizzativi sono adottati per effettuare la progettazione/gestione/valutazione dei processi formativi?
- ✓ I docenti operano in team?
- ✓ I docenti operano in team lungo l'intero ciclo del progetto?
- ✓ Quali altre figure intervengono nel processo di progettazione/gestione/valutazione (ad es.: *Coordinatore, Referente alternanza/stage, ...*)? Quali funzioni svolgono?
- ✓ Quali strumenti sono stati predisposti per monitorare, valutare, conservare e trasferire le pratiche?

• **Metodologico progettuale**

- ✓ I risultati di apprendimento ordinamentali (sia tecnico-professionali del profilo, sia competenze chiave) sono declinati e specificati? Con quali criteri?
- ✓ Per la specificazione e contestualizzazione delle Competenze chiave sono utilizzate le indicazioni fornite nei vari documenti normativi di riferimento²⁴?
- ✓ Sono utilizzate le certificazioni degli alunni rilasciate al termine del 1o ciclo basate sulle 8 competenze chiave? In che modo? Nell'ambito della rilevazione in ingresso delle competenze comunque apprese e delle potenzialità e criticità e per la definizione del Progetto individuale personalizzato? Per la composizione dei gruppi?
- ✓ La progettazione è condivisa fra discipline professionali e discipline culturali/di base?
- ✓ Quali modelli di progettazione formativa sono adottati?
- ✓ Quali output della progettazione? (es. *Unità didattiche, Unità di apprendimento pluridisciplinari*)
- ✓ Per lo sviluppo delle competenze chiave: il perseguimento delle competenze chiave è contestuale/integrato al perseguimento dei risultati di apprendimento professionali e di base?
- ✓ Sono previsti moduli specifici *dedicati* alle competenze chiave²⁵?

• **Didattico-formativa**

- ✓ Quali metodologie didattiche sono praticate?
- ✓ Quali forme di didattica cooperativa?
- ✓ Quali forme di didattica attiva?
- ✓ Quali forme di didattica riflessiva?
- ✓ Quali metodologie specifiche per sviluppare competenze chiave²⁶?

²⁴ Ad es.: nella prima proposta delle *competenze chiave per l'apprendimento permanente* nella Raccomandazione del Parlamento e Consiglio Europeo del 18/12/2016 e nella *revisione* delle competenze chiave del 22/05/2018, per ciascuna delle competenze chiave vengono indicati: definizione, conoscenze abilità e attitudini essenziali legate alla competenza; nel Decreto 139/2007, per ciascuna delle 'competenze chiave di cittadinanza vengono inoltre specificati indicatori.

²⁵ Raccogliere informazioni per ciascuna delle 4 competenze di interesse dell'indagine.

²⁶ E' prevista al riguardo la messa a disposizione di un piccolo repertorio di metodologie (es.: *project work cooperativi; service learning a beneficio della comunità; story circle; debate; compiti situati, organizzazione di visite guidate, di viaggi studio, drammatizzazioni, partecipazione a concorsi di scrittura, redazione di giornali di classe o di Centro, redazione di tutorial per la realizzazione di prodotti dell'ambito professionale; Compiti autentici: presentazione pubblica, guida a luoghi storici, gestione biblioteca,.. role play, simulazioni, esperienze in alternanza, ...*).

Un'altra risorsa potenzialmente utilizzabile è il "sillabo". Ad esempio per la competenza Spirito di iniziativa e imprenditorialità', ne disponiamo di uno costruito in ambito scolastico (vedi Allegato 2), attraverso il coinvolgimento di circa 40 *stakeholders*, tra cui Associazioni imprenditoriali, mondo cooperativo, imprese, associazioni professionali, mondo accademico, attori del mondo dell'innovazione, altri attori della società civile. Per ciascuna delle macroaree (Forme e opportunità di fare impresa; La generazione dell'idea il contesto e i bisogni

- ✓ Sono realizzate codocenze?
- ✓ In particolare per le competenze chiave?
- ✓ E' previsto l'intervento di esperti esterni?
- ✓ Sono previste strategie specifiche per soggetti *deboli* (*allievi stranieri, allievi con disabilità, ...*)?

• Valutativa

- ✓ Quali metodologie, quali prove/evidenze, quali strumenti per valutazione del conseguimento dei Risultati di apprendimento (es. *portfolio; indicatori; strumenti: schede valutazione prodotti, schede osservazione sistematica processo tecnico di realizzazione prodotto; schede osservazione di processo sociale; traccia autovalutazione narrativa; rubriche/descrittori di livelli; ...*)?
- ✓ La definizione del sistema di valutazione è opera collegiale?
- ✓ Sono valutate le competenze chiave?
- ✓ In che modo vengono valutate?
- ✓ Sono state definite rubriche di valutazione delle competenze chiave?
- ✓ Sono previste valutazione e attestazione intermedia per eventuali uscite precoci o passaggi ad altro percorso?
- ✓ Quale è il livello delle competenze chiave raggiunto dagli studenti?
- ✓ Ci sono differenze fra classi, sezioni, ... ?
- ✓ Quali pratiche per una valutazione a sostegno dell'apprendimento, della motivazione e dell'*empowerment* (*uso dell'errore, pedagogia del successo possibile, metodi di autovalutazione e di valutazione fra pari, ...*)?
- ✓ Quali modalità per recepire nell'ambito del Consiglio di classe i risultati della valutazione e valorizzarli per il miglioramento? In specifico per le competenze chiave?
- ✓ Quali modalità per condividere con gli allievi e famiglie il sistema valutativo adottato e i risultati?
- ✓ L'attestazione degli apprendimenti comprende/riguarda le competenze chiave?
- ✓ Viene ricercato un riscontro post-qualifica sull'efficacia lavorativa e professionale della padronanza delle competenze chiave?

2 Le fasi della ricognizione in Italia e relativi prodotti

Le dimensioni di indagine prenderanno forma attraverso i seguenti step (da intendersi anche non necessariamente come sequenziali):

- ✓ **ricognizione pilota:** è riservata ad un numero limitato di soggetti e casi, in cui le dimensioni sopra illustrate verranno testate tramite *interviste a testimoni privilegiati*, finalizzate anche alla messa a punto di una *guida strutturata di auto-analisi*. Le prime somministrazioni di tale guida (in almeno 2 CFP) serviranno anche per validare lo strumento e la copertura delle dimensioni da indagare previste, in base a criteri di significatività, completezza, pertinenza e praticabilità (*tempi, modalità*

sociali; Dall'idea all'impresa: risorse e competenze; L'impresa in azione: confrontarsi con il mercato; Cittadinanza economica) vengono proposte didattiche coerenti e innovative (*simulazione di campagne di crowdfunding, digital marketing, progettazione di impresa, debates, incontri, simulazioni, indagini e ricerche di dati, silent coaching, esperimenti di bilancio partecipato, business model canvas, giochi di ruolo, case history, esercizi di interdipendenza positiva, project work, interviste, ...*) Tale strumento inoltre è stato pensato per essere dinamico, aperto ad aggiornamenti (cfr. Circolare del MIUR n° 424 del 13/03/2018, con la quale vengono promossi "*percorsi di educazione all' imprenditorialità nelle scuole secondarie 2° grado statali e paritarie in Italia e all'estero*").

di somministrazione, scelta delle tipologie di interlocutori, ...). Lo strumento sarà poi oggetto di eventuali revisioni prima di essere applicato all'insieme dei casi oggetto dell'indagine. I testimoni privilegiati (in numero di almeno 10) saranno individuati tra i referenti della progettazione degli Enti coinvolti nell'indagine, a partire dalla rete dei CFF aderenti a *Scuola Centrale Formazione* (SCF).

In parallelo a tali attività verrà sviluppata un'analisi critica *desk* sulle fonti documentali disponibili (*studi, ricerche, dati, di provenienza istituzionale, universitaria e/o degli stessi Enti di FP*) relative al mondo della IeFP. Tale analisi sarà integrata, in termini comparativi, anche sul versante del sistema di istruzione. Il risultato confluirà nella "*Relazione sulla ricognizione di prassi europee*" (cfr. prodotto 3 del *Capitolato tecnico*).

- ✓ **Individuazione dei casi:** in parallelo all'avvio della prima somministrazione delle prove di valutazione nei CFP, saranno selezionati (oltre ai 2 pilota) 8 ulteriori CFP di riferimento per casi-studio richiesti in materia di analisi di "buone pratiche" nella formazione iniziale. Tale selezione, supportata in particolare dal SCF, terrà conto almeno dei seguenti criteri: rappresentatività rispetto agli Enti di FP operanti in Italia, dimensione del CFP, storia e consolidamento territoriale del Centro, tipologia di utenza della IeFP (ad esempio per quanto riguarda l'incidenza di allievi di origine non italiana), rappresentatività in termini di tipologia di indirizzi di offerta formativa e di copertura geografica.
- ✓ **Realizzazione della prima fase dei case-study:** ai CFP individuati verrà prima proposto, via mail, lo strumento di auto-diagnosi, collegabile anche ad una analisi SWOT, la cui restituzione sarà oggetto di una prima elaborazione, i cui risultati saranno alla base di alcuni *focus group* e interviste semi-strutturate da realizzare presso i CFP con docenti, progettisti e altre figure di operatori debitamente individuati. I *focus group* e le interviste, che integreranno l'analisi documentale, saranno impostate sulla base di specifici protocolli che guideranno anche il processo di elaborazione dei risultati. Lo stesso riguarderà la scrittura dei *case-study* che sarà condotta a partire da un format ad hoc. Al termine di questa fase saranno individuati i punti di forza e criticità inerenti l'acquisizione e la valutazione delle competenze chiave e le soluzioni esperite e/o ritenute proponibili. Il risultato confluirà nella "*Relazione conclusiva di prassi ed esperienze nazionali ed europee*" (cfr. prodotto 7 del *Capitolato tecnico*).
- ✓ **Approfondimento e validazione dei risultati raccolti:** a partire dagli elementi raccolti nella fase precedente saranno realizzate delle *interviste di esplicitazione* finalizzate ad approfondire aspetti non sufficientemente chiariti ed eventuali questioni aperte, nonché possibili piste di

lavoro e proposte operative, sempre relative all'educazione alla cittadinanza e alle metodologie didattiche *competence based*. L'insieme di questi dati sarà alla base della stesura dei 10 *case-study*. Il risultato confluirà nella "*Seconda Relazione sulla ricognizione di prassi ed esperienze nazionali ed europee*" (cfr. prodotto 8 del Capitolato tecnico)

- ✓ **Elaborazione di raccomandazioni e linee guida:** sulla base delle risultanze delle fasi precedenti, verranno poi individuate le proposte per le possibili Raccomandazioni da trasmettere al Committente, anche ai fini della individuazione dei *requisiti di conformità* distintivi del dispositivo di valutazione e delle *linee guida* richieste dal Capitolato tecnico. Il risultato confluirà nella "*Relazione conclusiva sul processo di ricognizione di prassi ed e nazionali*" (cfr. prodotto 10 del Capitolato tecnico).

4. - La ricognizione delle prassi ed esperienze a livello europeo

La ricognizione a livello europeo è concepita secondo un'impostazione analoga e un percorso parallelo a quello della ricognizione italiana. La differenza principale sul piano metodologico riguarda l'effettuazione di indagini *on field*, dati i vincoli organizzativi esistenti e le risorse disponibili. In tale prospettiva verrà privilegiata proprio per questo l'analisi documentale.

Gli step proposti (da intendersi non necessariamente come sequenziali) sono i seguenti:

- ✓ **analisi desk** (*literature review*) sulle prassi ed esperienze europee in materia di educazione alla cittadinanza e sulle metodologie didattiche per favorire l'apprendimento esperienziale. In parallelo con l'avvio della ricognizione italiana, si prevede di condurre un'analisi comparata a partire da fonti istituzionali di origine comunitaria e non (ad esempio: *Cedefop, Eurostat, Eurydice, Unesco, OCSE*), da fonti nazionali specifiche (come ad esempio gli studi prodotti da istituti di ricerca omologhi all'*TNAPP* o altri servizi per l'innovazione del sistema formativo VET), nonché dalla *literature review* possibile in materia. Il risultato confluirà nella prima *Relazione sulla ricognizione di prassi ed esperienze nazionali ed europee* (cfr. prodotto 3 del Capitolato tecnico).
- ✓ **individuazione dei casi europei:** a differenza dell'Italia, numerosi paesi europei possono vantare esperienze piuttosto consolidate sia in termini di offerta e progettazione formativa *competence based*, sia in termini di dispositivi per la promozione e la misurazione delle 4 competenze chiave oggetto del bando di gara. Come segnalano molti studi comparati, in genere questi due aspetti appaiono interrelati; inoltre in tali paesi è riscontrabile una maggiore efficacia nella prevenzione dell'insuccesso formativo e nell'abbandono prematuro dei percorsi formativi, anche grazie ad una migliore performance complessiva dei loro sistemi VET.

Sulla base di tali presupposti e dei risultati dell'analisi desk sopra richiamata, saranno selezionati in via definitiva i paesi rispetto a cui elaborare i 5 casi richiesti dal Capitolato tecnico. In prima approssimazione e per le esperienze finora maturate dai componenti della costituenda RTI, una possibile rosa di paesi dove le prassi risultano più interessanti e insieme di più agevole approfondimento, anche in base ai contatti esistenti, potrebbe essere i seguenti: Inghilterra, Francia, Germania, Finlandia, Olanda, Belgio e Svizzera. In tali paesi verranno poi individuate delle realtà formative di eccellenza in materia di educazione alla cittadinanza e metodologie didattiche, con i relativi referenti necessari alla ricognizione.

Il risultato confluirà nella prima *Relazione sulla ricognizione di prassi ed esperienze nazionali ed europee* (cfr. prodotto 3 del Capitolato tecnico).

- ✓ **realizzazione dei case-study:** una volta individuati i Paesi e le realtà oggetto di *case study* verrà prima testato in una realtà pilota, via mail, lo strumento di auto-diagnosi ideato per la realtà italiana, adattato al contesto-paese. Successivamente, dopo una eventuale revisione, lo strumento verrà esteso agli altri 4 casi cui seguirà l'elaborazione comparata dei dati, con particolare riferimento ai punti di possibile convergenza-divergenza. In esito a tale elaborazione potrà essere richiesta una documentazione integrativa e/o potranno essere realizzate brevi interviste di esplicitazione ai referenti (per via telefonica e secondo specifici protocolli). Al termine di questa fase verranno sintetizzati e restituiti (per via telematica) ai referenti dei casi i risultati per una loro validazione. In parallelo verranno individuati i possibili elementi trasferibilità (in termini di soluzioni esperite e/o ritenute proponibili) al contesto italiano. Il report con i risultati complessivi confluirà nella *Relazione conclusiva di prassi ed esperienze nazionali ed europee* (cfr. prodotto 7 del Capitolato tecnico); esso potrà essere ripreso eventualmente anche nella *Relazione conclusiva sul processo di ricognizione di prassi ed esperienze nazionali* (cfr. prodotto 10 del Capitolato tecnico).

Allegato 3

Il trattamento delle competenze nella IeFP

I formatori dell'istruzione e della formazione professionale e la qualità del sistema

Questionario per i formatori

Dati di base riferiti all'ente di appartenenza (compilati automaticamente dal sistema in base alle informazioni disponibili)

- Denominazione dell'ente:

- Tipologia ente:
 - (1) Ente formativo accreditato in una sola regione
 - (2) Ente formativo accreditato su più regioni

- Comune della sede operativa presso la quale opera l'intervistato:
.....
- Provincia della sede operativa presso la quale opera l'intervistato:
.....
- Regione della sede operativo presso la quale opera l'intervistato:
.....

- Numero di qualificati presso l'ente nell'anno formativo 2013/14: |_|_|_|_|

Dati di base del soggetto intervistato

Dom. 1. Lei è:

- (1) Maschio
- (2) Femmina
- (3) Preferisco non rispondere

Dom. 2. Anno di nascita: 19|_|_| (99) preferisco non rispondere

Dom. 3. Titolo di studio

- (1) Nessun titolo o al più licenza media inferiore
- (2) Qualifica formazione professionale o triennio istruzione professionale
- (3) Diploma di istruzione secondaria
- (4) Laurea (diploma universitario, laurea triennale, laurea magistrale, laurea a ciclo unico, diploma di scuola diretta a fini speciali)
- (5) Titolo universitario post-laurea (master, scuola di specializzazione, corso di perfezionamento, dottorato di ricerca)
- (6) Preferisco non rispondere

Dom. 4. All'interno del CFP in cui opera, Lei svolge una o più delle seguenti funzioni?
(Possibili più risposte)

- (1) Docenza
- (2) Coordinamento
- (3) Progettazione
- (4) Tutoraggio
- (5) Altro (specificare) *(se non esercita alcuna funzione di docenza, coordinamento o progettazione, chiudere l'intervista)*

Dom. 5. (Per chi alla domanda 4 dichiara di esercitare più di una funzione) Quale delle funzioni che ci ha indicato esercita, in maniera prevalente, dal punto di vista del monte ore?

- (1) Docenza
- (2) Coordinamento
- (3) Progettazione
- (4) tutoraggio

Dom. 6. (Solo per chi alla domanda 4 ha indicato di non svolgere tutte le funzioni indicate) Al di là di quelle che sono le Sue funzioni attuali, in passato ha svolto anche le seguenti funzioni? (barrare tutte le funzioni svolte in passato)

- (1) Docente
- (2) Coordinatore
- (3) Progettista
- (4) Tutor

Dom. 7. Considerando anche il Suo ruolo attuale, per quanti anni, complessivamente, ha svolto tali funzioni?

- Docente |__|__|
- Coordinatore |__|__|
- Progettista |__|__|
- Tutor

Dom. 8. Nel campo della formazione professionale Lei ha sempre lavorato per l'ente presso il quale lavora oggi?

- (1) Sì, ho lavorato solo per questo ente
- (2) No, ho lavorato anche per altri enti

Dom. 9. Che tipo di rapporto di lavoro ha con l'ente [indicare il nome dell'ente]?

- (1) Dipendente a tempo indeterminato
- (2) Dipendente a tempo determinato
- (3) Collaborazione occasionale o lavoro a progetto
- (4) Prestazione libero professionale
- (5) Altro (specificare _____)

Dom. 10. Oltre all'attività svolta presso questo centro [inserire nome del centro] Lei svolge altre attività professionali?

- (1) *No, non ho nessuna altra attività professionale*
- (2) *Sì, altre attività di insegnamento in un altro CFP*
- (3) *Sì, altre attività di coordinamento in un altro CFP*
- (4) *Sì, altre attività di progettazione in un altro CFP*
- (5) *Sì, altre attività diverse da insegnamento, coordinamento e progettazione in un altro CFP*
- (6) *Sì, ho una mia attività professionale autonoma (specificare.....)*
- (7) *Sì, lavoro come dipendente presso un'azienda*
- (8) *Sì, lavoro come dipendente presso un ente pubblico*

Dom. 11. Possiede titoli di abilitazione specifici alla professione che esercita nella formazione? (Possibili più risposte)

- (1) *Abilitazione all'insegnamento*
- (2) *Iscrizione ad albo regionale formatori*
- (3) *Iscrizione ad albo regionale valutatori/certificatori*
- (4) *Patentino professionale (specificare_____)*
- (5) *Abilitazione, iscrizione ad albi professionali (specificare albo professionale_____)*
- (6) *No, nessun titolo*

Dom. 12. Attraverso quale canale ha iniziato a lavorare nel mondo della formazione? (una sola risposta)

- (1) *Tramite Ufficio di collocamento/Centro per l'impiego*
- (2) *Rispondendo a una ricerca di personale (inserzioni, pubblicità o altro)*
- (3) *In seguito ad una domanda di impiego/curriculum presentato di propria iniziativa ad un ente di formazione*
- (4) *Partecipando a un concorso pubblico per titoli ed esami*
- (5) *In seguito ad una proposta d'impiego ricevuta dopo un periodo di stage/tirocinio presso un ente di formazione*
- (6) *Per mobilità da un altro settore dell'organizzazione di appartenenza dell'ente*
- (7) *Attraverso reti informali (amicali, familiari)*
- (8) *Altro (specificare) _____*

Dom. 13. Quali sono state le motivazioni principali che l'hanno portata a lavorare nella formazione professionale? (possibili più risposte)

- (1) *La passione per l'insegnamento*
- (2) *La passione per la materia che insegno*
- (3) *Il desiderio di mettermi alla prova*
- (4) *La qualità dell'offerta dal punto di vista economico*
- (5) *La qualità dell'offerta dal punto di vista della stabilità del posto di lavoro*
- (6) *Non trovavo altri lavori*
- (7) *Altro (specificare)*

Dom. 14. Quando ha iniziato a svolgere questa attività, su una scala da 1 a 10 (dove 1 vuol dire per niente e 10 vuol dire del tutto), quanto si riteneva competente dal punto di vista di...?

- *Conoscenze tecniche relative al suo compito*
- *Capacità didattiche in generale*
- *Didattica per competenze*
- *Capacità di valutazione*
- *Conoscenza dei meccanismi di funzionamento della formazione professionale*
- *Capacità di gestire la relazione con ragazzi adolescenti*

- Capacità di gestire la relazione con ragazzi in particolari situazioni di vulnerabilità (stranieri, disabili, etc...)

Dom. 15. E oggi, utilizzando la medesima scala, come valuta le Sue competenze dal punto di vista di...?

- Conoscenze tecniche relative al suo compito
- Capacità didattiche in generale
- Didattica per competenze
- Capacità di valutazione
- Conoscenza dei meccanismi di funzionamento della formazione professionale
- Capacità di gestire la relazione con ragazzi adolescenti
- Capacità di gestire la relazione con ragazzi in particolari situazioni di vulnerabilità (stranieri, disabili, etc...)

PER CHI ALLA DOMANDA 5 HA INDICATO DI SVOLGERE PREVALENTEMENTE LA FUNZIONE DI :

DOCENZA (1) continuare con la domanda 16,

PROGETTISTA (3) andare alla domanda 19

COORDINAMENTO (2) andare direttamente alla domanda 25

Dom. 16. Può indicarci il principale ambito disciplinare della Sua attività didattica? (una sola risposta)

- (1) Lingue
- (2) Informatica
- (3) Area umanistica
- (4) Area scientifica
- (5) Area tecnico-professionale e laboratoriale
- (6) Competenze trasversali (capacità relazionali, orientamento e motivazione al lavoro)
- (7) Altro (specificare _____)

Dom. 17. Quali delle seguenti situazioni di apprendimento adotta prevalentemente nella fase di gestione didattica? Indichi quella prevalente; 17)b indichi ora la seconda prevalente; 17)c indichi ora la terza prevalente

- (1) Seminari, lezioni, incontri di discussione, analisi di casi
- (2) Laboratori, *workshop*, simulazioni, *role play*
- (3) Visite guidate, interventi di ricerca-formazione
- (4) *Project work*, *action learning*
- (5) Stage, tirocini, *work experience* nell'ambito di progetti integrati di alternanza
- (6) Altro (*specificare*): _____

Dom. 18. Quali delle seguenti modalità di verifica dell'apprendimento utilizza prevalentemente? (max 2 risposte)

- (1) Test, interrogazioni, temi e relazioni scritte
- (2) Questionari e mini casi
- (3) *Check list* di osservazione per la verifica puntuale di abilità, sulla base di una procedura di lavoro/standard di processo
- (4) *Check list* di osservazione dell'output per la verifica puntuale di abilità (*realizzazione di prodotti compiuti*),
- (5) Prove esperte per la verifica di competenze mediante casi reali, problemi, collaudi, decisioni, soluzioni alternative, incidenti (*malfunzionamenti, reclami, riduzioni di budget ...*), comprendenti una molteplicità di richieste: elaborazioni progettuali, schede tecniche e matematiche, testi continui e discontinui, quesiti (*si/no, a risposta chiusa ed a risposta aperta*), ecc.
- (6) *Portfolio*, dispositivo di verifica dei risultati di apprendimento che prevede l'integrazione delle diverse tipologie di verifica sopra indicate e la compresenza di valutatori diversi e punti di vista diversi: docenti, studenti (*autovalutazione*) e pari, esperti esterni (*stage, tirocini, alternanza, ecc.*)
- (7) Altro (*specificare*): _____

Passare poi alla domanda 22

Dom. 19. Quali delle seguenti opzioni operative sono state adottate nella fase di progettazione dei percorsi IeFP? (anche più risposte)

- (1) Analisi/istruttoria dello standard formativo IeFP e articolazione condivisa (nel team di progettazione) dei risultati di apprendimento oggetto di presidio disciplinare e multidisciplinare.
- (2) Specificazione dello standard formativo IeFP.
- (3) Definizione del piano didattico centrato sulla messa in trasparenza dei risultati di apprendimento

Dom. 20. (Per chi ha risposto 2 alla domanda 19) Su cosa avete lavorato dal punto di vista della specificazione dello standard formativo? (Possibili più risposte)

- (1) Competenze culturali/di base (Asse linguaggi; Asse matematico scientifico) tecnologico; Asse storico-sociale economico.
- (2) Competenze chiave di cittadinanza: (Imparare ad imparare; Progettare; Comunicare; Collaborare e partecipare; Agire in modo autonomo e responsabile; Risolvere problemi; Individuare collegamenti e relazioni; Acquisire e interpretare l'informazione)
- (3) Competenze tecnico-professionali: (Del profilo regionale; Della Figura/Indirizzo nazionale; Comuni a tutte le Figure/indirizzi nazionali.)

Dom. 21. Nella progettazione dei segmenti didattici (unità, moduli, ...) sono stati esplicitati i seguenti aspetti (possibili più risposte):

- (1) La correlazione degli obiettivi di apprendimento dello specifico percorso con gli standard tecnico-professionali, gli standard di base e le competenze chiave;
- (2) I compiti/output (*relazioni, manufatti, servizi, presentazioni, eventi, guide, istruzioni, ecc.*);
- (3) Le discipline e i docenti coinvolti (*autonomamente, o in attività di compresenza o convergenti*);
- (4) Le fasi e le variabili nelle quali si articolano le attività (*output intermedi, abilità e conoscenze specifiche correlate alle specifiche fasi, attività degli studenti, strumenti, materiali, tempi, gruppi*);
- (5) Le metodologie didattiche (*le attività degli studenti, gli strumenti, i materiali, il gruppo, ...*);
- (6) Il tipo di evidenze e relativi strumenti di valutazione offerte dal segmento didattico;
- (7) Altre informazioni, che servono (ad es. *per la comunicazione tra docenti coinvolti, per il patto con gli studenti, per una riproposizione dell'attività, ...*): _____

Dom. 22. All'interno del team dei formatori/docenti è stato condotto:

- (1) Uno studio condiviso dei risultati di apprendimento indicati negli standard nazionali e regionali della IeFP;
- (2) Un'analisi del coinvolgimento e del potenziale formativo delle singole discipline rispetto ai risultati di apprendimento indicati dagli standard;
- (3) Un'identificazione delle opportunità di collaborazione tra le discipline per il perseguimento dei risultati di apprendimento.

Dom. 23. All'interno del team dei formatori/docenti è stata condotta un'analisi del contesto sociale e culturale di riferimento finalizzata all'individuazione e selezione degli obiettivi di apprendimento considerati essenziali, irrinunciabili, indispensabili nella specificità del contesto operativo e temporale del percorso IeFP?

- (1) Sì
- (2) No

Dom. 24. E' stata accertata l'eventuale distanza/prossimità degli allievi dalla qualità/livello degli obiettivi di apprendimento selezionati?

- (1) Sì
- (2) No

Dom. 25. Con riferimento agli ultimi 2 anni formativi, quali tra le seguenti attività di aggiornamento ha svolto?

- (1) Partecipazione a corsi di aggiornamento svolti prevalentemente/esclusivamente in modalità frontale;
- (2) Partecipazione a corsi di aggiornamento svolti prevalentemente/esclusivamente in modalità *e-learning*
- (3) Partecipazione a convegni e seminari attinenti alla sua professione
- (4) Partecipazione a gruppi di lavoro interni o esterni all'ente in cui lavora
- (5) Consultazione regolare delle pubblicazioni, riviste di settore, siti internet specifici
- (6) Altro (specificare) _____
- (7) Nessuna attività [passare alla domanda 33]

Dom. 26. Indicativamente, per ciascuna delle attività di aggiornamento che ha indicato alla domanda precedente, quante ore di formazione/autoformazione ha dedicato nel corso dell'ultimo biennio formativo?

- Partecipazione a corsi di aggiornamento svolti prevalentemente/esclusivamente in modalità frontale;
- Partecipazione a corsi di aggiornamento svolti prevalentemente/esclusivamente in modalità *e-learning*
- Partecipare a convegni e seminari attinenti alla sua professione
- Partecipare a gruppi di lavoro interni o esterni all'ente in cui lavora
- Consultare con regolarità pubblicazioni, riviste di settore, siti internet specifici
- Altro

Dom. 27. Per quelle che sono le Sue conoscenze, le attività di aggiornamento/formazione a cui ha partecipato, rientrano negli obblighi formativi/di aggiornamento che deve ottemperare il suo ente al fine del rilascio/mantenimento dell'accreditamento regionale?

- (1) SI
- (2) No
- (3) Non so

Dom. 28. Nello svolgimento di tali attività ha investito risorse economiche personali?

- (1) Si
- (2) No

Dom. 29. (per chi ha risposto 1 alla domanda 27) Indicativamente, quanto ha investito personalmente per la sua formazione? (faccia riferimento alle attività coerenti con il suo ruolo di formatore/coordinatore/progettista)

- Euro |_|_|_|_|_|,00

Dom. 30. Nell'ultimo biennio formativo, Lei personalmente ha investito di più o di meno nella sua formazione personale, rispetto al biennio precedente?

- (1) Ho investito di più
- (2) Ho investito allo stesso modo
- (3) Ho investito di meno

Dom. 31. Negli ultimi due anni, quali sono stati gli ambiti sui quali ha partecipato ad attività formative?

- (1) Aggiornamento rispetto alle normative e alle procedure
- (2) Aggiornamento delle mie competenze tecniche
- (3) Aggiornamento delle mie competenze didattiche

- (4) Aggiornamento delle mie competenze relazionali
- (5) Aggiornamento delle mie competenze informatiche
- (6) Altro (specificare)

Dom. 32. Come valuta la qualità degli apprendimenti acquisiti durante tali attività formative su una scala da 1 a 10 (dove 1 indica totalmente insoddisfatto e 10 totalmente soddisfatto)?

Dom. 33. (per tutti) Qual è l'ambito per il quale sente più forte l'esigenza di un aggiornamento professionale e per quale motivo? Risposta aperta

Dom. 34. L'ente per cui lavora definisce un obbligo di aggiornamento formativo per il proprio personale?

- (1) Sì, esiste un obbligo di ore da svolgere nel corso dell'anno
- (2) Sì, ma senza indicare un numero obbligatorio di ore di formazione
- (3) No, ma raccomanda a tutti di mantenersi aggiornati autonomamente
- (4) No, non dà alcuna indicazione rispetto all'aggiornamento formativo del proprio personale

Dom. 35. Il suo ente ha un piano di investimento in formazione ed aggiornamento per il proprio personale (anche se non obbligatorio)?

- (1) No, non esiste alcun piano formativo per il personale e la formazione del personale non è incentivata
- (2) Non esiste un piano formativo, ma viene incentivata l'autoformazione
- (3) Non esiste un piano formativo, ma viene sostenuta anche economicamente la formazione per chi è interessato
- (4) Esiste un piano formativo strutturato

Dom. 36. L'ente presso il quale lavora, organizza dei corsi di formazione per i propri dipendenti?

- (1) Sì, per tutto il personale;
- (2) Sì, ma solo per alcune figure
- (3) No, non organizza corsi di formazione

Dom. 37. (Per chi ha risposto 2 alla domanda 36) per quali figure il suo ente organizza corsi di formazione (possibili più risposte)?

- (1) Per il personale docente;
- (2) Per il personale amministrativo
- (3) Per chi ha funzioni di progettazione
- (4) Per chi ha funzioni di coordinamento
- (5) Altre figure (specificare.....)

Dom. 38. Lei è a conoscenza della Raccomandazione Europea sulla Garanzia della qualità dell'istruzione e della formazione professionale, meglio nota come EQAVET?

- (1) Sì, la conosco bene;
- (2) Ne ho sentito parlare, ma la conosco solo a grandi linee
- (3) Non ne ho mai sentito parlare (passare alla domanda 41)

Dom. 39. Dove ha sentito parlare di EQAVET? (possibili più risposte)

- (1) All'interno di articoli/saggi/riviste che parlavano della Formazione Professionale;
- (2) Durante corsi di formazione/aggiornamento
- (3) All'interno di materiali informativi/di aggiornamento distribuiti dall'ente per cui lavoro
- (4) In internet (specificare dove)
- (5) Ho visto documenti ufficiali della UE che ne parlavano
- (6) Ho visto documenti ufficiali della Regione che ne parlavano
- (7) Altro (specificare)

Dom. 40. Per quelle che sono le Sue informazioni le raccomandazioni EQAVET sono

- (1) Uno strumento che intende aiutare i Paesi della UE a promuovere e controllare il miglioramento continuo dei sistemi di istruzione e formazione professionale
- (2) Un insieme di indicatori che ogni Stato deve rispettare per avere accesso ai finanziamenti europei in campo di Istruzione e formazione professionale
- (3) Un insieme di leggi europee che normano come deve essere realizzata la formazione professionale nei diversi Paesi
- (4) Un programma di scambi per allievi e formatori della Formazione Professionale
- (5) Non saprei

Dom. 41. Utilizzando una scala da 1 a 10 (dove 1 vuol dire per niente e 10 moltissimo), secondo la sua opinione, l'ente per il quale lavora quanto è attento ai temi della qualità dal punto di vista di...

- Sicurezza dei locali (aule, laboratori)
- Confort degli ambienti
- Qualità della formazione erogata
- Competenza del personale con ruoli formativi
- Competenza del personale con ruoli amministrativi
- Capacità di seguire i ragazzi/e più problematici
- Efficacia della formazione erogata
- Capacità di monitorare i fabbisogni formativi del mercato del lavoro
- Opportunità di lavoro per gli allievi dopo la qualifica

Dom. 42. Complessivamente quanto si ritiene soddisfatto del Suo lavoro nella formazione professionale?

- (1) molto soddisfatto
- (2) abbastanza soddisfatto
- (3) poco soddisfatto
- (4) per niente soddisfatto

Dom. 43. Tra i seguenti aspetti inerenti il Suo ruolo nella formazione professionale, quali sono gli elementi di maggiore soddisfazione? (*al massimo due risposte*)

- (1) I carichi di lavoro
- (2) Gli orari di lavoro
- (3) L'acquisizione di nuove competenze
- (4) Il rapporto con i colleghi e/o con l'organizzazione in cui opero
- (5) Il rapporto con i destinatari delle attività di formazione
- (6) La stabilità del lavoro
- (7) Il reddito
- (8) La visibilità sociale della mia professione
- (9) L'utilità sociale della mia professione

Dom. 44. Tra i seguenti aspetti inerenti il Suo ruolo nella formazione professionale, su quali aspira ad avere un miglioramento nel prossimo futuro? (*al massimo due risposte*)

- (1) I carichi di lavoro
- (2) Gli orari di lavoro
- (3) L'acquisizione di nuove competenze
- (4) Il rapporto con i colleghi e/o con l'organizzazione in cui opero
- (5) Il rapporto con i destinatari delle attività di formazione
- (6) La stabilità del lavoro
- (7) Il reddito
- (8) La visibilità sociale della mia professione
- (9) L'utilità sociale della mia professione

Allegato 4

Il trattamento delle competenze nella IeFP:

Sussidiarietà complementare. Studio di caso nella Regione Lombardia

Piano di intervista

Realizzazione di **10 interviste di natura qualitativa** per approfondire la conoscenza dei contenuti dei percorsi di IeFP in sussidiarietà complementare. Gli interlocutori sono referenti di 10 scuole: coordinatori di corso/progettisti.

Ambiti

1. Dati sulla scuola

- Alcuni dati (n. sedi, iscritti totali, tipologie di corsi, iscritti per tipologia, anno di avvio della sussidiarietà, ecc.)
- Motivazione della scelta dei percorsi IeFP in sussidiarietà complementare all'interno dell'IPS

2. Progettazione della didattica per competenze

- Descrizione del tipo di approccio (disciplinare/multidisciplinare, ecc.) nella fase di progettazione ed erogazione degli interventi (specificazione delle modalità: ad esempio, riformulazione degli enunciati delle competenze, elaborazione di un piano didattico centrato sulla messa in trasparenza dei risultati di apprendimento, ecc.)
- Declinazione delle competenze in esito agli assi culturali nelle UD
- Declinazione delle competenze chiave per la cittadinanza nelle UD
- Declinazione delle competenze tecnico-professionali nelle UD

3. Valutazione ed esami

- Tipologie e strumenti di prove di verifica previste nel corso dell'anno (test, interrogazioni, relazioni scritte, prove esperte, questionari, ecc.)
- Tipologie e strumenti di prove di verifica previste negli esami finali (test, prove esperte, questionari, ecc.)
- Differenze con gli esami di maturità IPS (approccio portfolio, composizione delle commissioni, ecc.)
- Tempistica annuale di realizzazione degli esami

4. Curvature regionali (standard aggiuntivi)

- Eventuali declinazioni degli standard formativi nazionali della IeFP relativi alle competenze tecnico-professionali nei Profili regionali (specificazione delle competenze aggiuntive e della relazione di queste con il mercato locale)
- Eventuali declinazioni degli standard formativi nazionali della IeFP relativi alle competenze di base nei Profili regionali (specificazione delle competenze aggiuntive e della motivazione delle aggiunte)

5. Metodologie didattiche attive

- Quali tecniche/modalità didattiche attive vengono prevalentemente utilizzate all'interno dei percorsi (ad esempio: *project work*, laboratori, *role playing*, studi di caso, apprendimento cooperativo, *circle time*, lavoro per progetti, ecc.)
- Efficacia riscontrata nell'utilizzo di tali metodologie in termini di apprendimento
- Competenza dei docenti nell'utilizzo di queste metodologie ed eventuali corsi di formazione-formatori ad hoc (corsi di aggiornamento)
- Peso percentuale dell'utilizzo di queste metodologie sul totale del monte ore

6. Stage, alternanza e rapporti con le imprese

- Criteri di scelta delle aziende e modalità del primo contatto
- Rete stabile con le aziende del territorio e turn-over delle imprese
- Descrizione delle caratteristiche operative di stage/alternanza (processo, n. ore, presenza di figure di tutorato, modalità di accompagnamento, ecc.)
- N. e tipologie di imprese della rete

- Dimensione delle imprese della rete per numero di dipendenti ed ampiezza del mercato
- Modalità di analisi dei fabbisogni professionali delle imprese della rete e del territorio
- Possibilità di *placement* e numero di qualificati/diplomati assunti negli ultimi anni dalle imprese della rete o extra-rete
- Modalità di collaborazione (progettazione comune, erogazione, docenze, valutazione, stage, ecc.)
- Considerazioni dell'intervistato sulle attività di stage e alternanza e sua percezione delle relative valutazioni di allievi e imprenditori

7. Target e partecipazione

- Tipologia partecipanti (sesso, origine, età)
- Osservazioni su eventuali specificità del target (differenze rispetto a quello dei percorsi IPS)
- Modalità e motivazione di effettuazione della scelta da parte dei ragazzi
- Partecipazione (qualche dato % su assenze, abbandoni, qualificati e diplomati)
- Differenze in termini di partecipazione rispetto ai percorsi tradizionali degli IPS

8. Rapporto tra percorso IeFP e percorsi IPS (docenze, passaggi, ecc.)

- Docenti dei percorsi IPS e della IeFP in sussidiarietà: eventuali differenze, criteri di scelta, ecc.
- Frequenza e facilità dei passaggi in corso tra IPS e IeFP (in quale anno sono più frequenti? Da IPS alla IeFP o viceversa?)
- Eventuali rientri nei percorsi IPS dopo la qualifica/diploma

9. Diffusione dell'informazione sui corsi IeFP da parte della scuola

- Iniziative di informazione realizzate presso le scuole medie del territorio
- Tipologia di informativa realizzata presso i genitori che partecipano agli *open day* e che effettuano le iscrizioni
- Orientamento ai ragazzi in ingresso
- Materiali informativi (*brochure, depliant*, ecc.)
- Per ciascuno dei precedenti indicatori, descrivere il grado di promozione dei diversi percorsi (IPS e IeFP) e le modalità di presentazione delle diverse tipologie di offerta