

Seminari: «Qualità e innovazione didattica»

Didattica per competenze e occupabilità

Prof. Adolfo Braga

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI TERAMO

Teramo, 5 marzo 2019

Campus Aurelio Saliceti

Facoltà di Scienze Politiche – Sala Lauree

IL LABIRINTO DELLA COMPETENZA

- Che cosa è una competenza?
- In che rapporto sta con la conoscenza e con il sapere?
- E con le "discipline" che vengono insegnate nei curricula della formazione professionale, della scuola, dell'università?
- E con le performance sul lavoro?
- La competenza è diversa dalla capacità o dalla abilità?
- Una competenza può essere "trasversale" oppure è necessariamente "contestuale" e specifica?

IL LABIRINTO DELLA COMPETENZA

- Una competenza "trasversale" è qualcosa di diverso da ciò che di norma si intende come competenza "metodologica"?
- Le competenze trasversali sono perciò stesso "trasferibili"?
- Perché da qualche tempo si parla tanto di questo tipo di competenze?
- Che cosa possono fare la formazione e l'istruzione (e quindi il formatore, l'insegnante, il maestro, il professore, il tutor, il coach, etc.) per favorire lo sviluppo di questo tipo di competenze e la loro diffusione?

Una risposta a questi interrogativi

- Si parla anche di noi, della formazione professionale iniziale e di quella continua ed aziendale, della educazione degli adulti, della scuola e della stessa università
- Chiunque si occupi professionalmente di competenza
 - non si limita solo alla definizione di competenza mediante la locuzione "**essere in grado di**" anteposta ad una **qualsiasi attività**
 - incontra il problema di capire meglio
 - «ciò di cui sta effettivamente parlando»
 - quando ci si occupa di progettazione, insegnamento, valutazione
- Capire meglio "**come operare**" per trattarlo in modo adeguato ed efficace

ISFOL per prima elabora un approccio

- «**Meta-modello**» delle competenze
 - denominate
 - di base
 - tecnico-professionali e trasversali
- Terreno di convergenza degli operatori della formazione professionale, della scuola e della stessa università
 - assunzione di un linguaggio condiviso da parte dei diversi *stakeholder*
 - esempio del "modello formativo" istituzionalizzato per la formazione tecnica superiore – IFTS
 - assunzione nel suo ambito di tale modello di classificazione delle competenze

Particolare valore nel contesto italiano «meta-modello»

- Capacità di
 - «orientare le pratiche»
 - «orientare le norme»
 - costituire un ambito di confronto tra i soggetti istituzionali e tra i diversi *stakeholder* della istruzione e della formazione per una condivisione di
 - linguaggi
 - approcci
 - «visioni»
 - «intenzioni»

Tante «comunità di pratiche»

- Stratificate ai vari livelli:
 - progettuale
 - didattico
 - amministrativo
 - consulenziale
 - ricerca
 - istituzionale
 - aziendale

Particolare «meta-comunità di pratiche»

- Costituita dall'insieme di tante comunità
 - intese come parti di un sistema in qualche modo interagenti

L'introduzione del concetto di "competenze trasversali"

- «mettere a tema» questioni comparate con altri Paesi europei
- *core skills* (in un secondo tempo *key skills*) nel Regno Unito
- *procesuafhaengige kvalificationer* (ma anche *bode kvalificationer*) in Danimarca
- *schlusselqualificationen* in Germania
- *compétences transversales* in Francia
- *capacitas clau* in Catalogna

I sistemi di formazione in Europa

- «Inventare" nuove categorie e linguaggi per fare fronte a situazioni ed esigenze nuove:
 - competenze *core* per intendere il "nocciolo duro" della professionalità
 - competenze "chiave" (*key; Schlüssel; clau*)
 - loro crucialità per esprimere la capacità di "dischiudere" orizzonti professionali
 - competenze "indipendenti dai processi di lavoro" (*procesuafhaengige*)

Ancora spunti di riflessione sulla competenza

- Competenza «**come comportamento**»
- Competenza «**come funzione**»: introduce la questione del compito e dell'azione "strumentale" del soggetto di fronte al compito
- Competenza «**come potenza generativa**»
- Rapporto tra competenza e conoscenza
 - la conoscenza ed anche il "sapere" non possono ridursi ad un accumulo di informazioni

Competenze metacognitive e processi di autoregolazione dell'apprendimento

- Processo di autoregolazione di chi apprende
 - rappresentare il compito di apprendimento e rapportarlo alle sue possibilità
 - porsi degli obiettivi e cercare di raggiungerli mediante varie strategie e tattiche di pianificazione, monitoraggio e autovalutazione dei risultati
 - la capacità di autoregolare il proprio processo di apprendimento costituisce un sicuro predittore di successo

Comprendere il grado di autocontrollo raggiunto dagli studenti

- I docenti devono investire una congrua parte del loro tempo e delle loro energie per ottenere che gli studenti imparino a studiare con metodo e con passione
- Gli studenti devono
 - riconoscere le variabili del compito
 - rendersi conto delle difficoltà
 - identificare le conoscenze e le capacità necessarie per affrontarle
 - determinare che tipo di apprendimento è per loro più congeniale

Un apprendimento autoregolato

- Quando un lavoro risulta noioso o difficile lo studente si autoregola
 - se non si rifiuta di affrontarlo
 - se, quando si stanca, non lo abbandona senza prima finirlo
- Il processo di autoregolazione è influenzato da una serie di fattori:
 - concetto e immagine di sé
 - autostima
 - autoefficacia
 - percepire se stessi come capaci di comprendere e controllare le proprie conoscenze

Competenze processuali e elaborazione cognitiva dei contenuti

- Considera l'apprendimento come un processo sistematico e controllabile
- Assumersi la responsabilità dei propri risultati
- Interesse intrinseco direttamente incentrato sul compito
- Avvio autonomo del proprio processo di apprendimento
 - impegno e perseveranza
 - chiedere consigli e informazioni
 - capacità di autorinforzo nel corso delle prestazioni

Progettare e realizzare interventi formativi

- Necessario conoscere se e in che misura ogni studente possiede una competenza metacognitiva adeguata
- Rendersi conto se lo studente
 - studia per conoscere cose nuove
 - se sceglie «compiti sfidanti»
 - se preferisce temi che stimolano la curiosità anche se presentano qualche difficoltà
 - se prova soddisfazione nel comprendere qualcosa fin in fondo e nel portare a termine un lavoro
 - se ha desiderio e curiosità di conoscere
 - se sa dare significato a ciò che studia

Efficacia con cui lo studente affronta lo studio

- Efficacia legata
 - alla percezione della propria competenza
 - alla capacità di autoregolare e dirigere il proprio processo di apprendimento
 - al raggiungimento di un maturo senso di responsabilità nei riguardi della propria formazione
- Definizione di schemi e procedure per l'azione didattica
 - facilitare l'acquisizione di competenze processuali
 - competenze funzionalmente implicate nell'elaborazione cognitiva dei contenuti

Quando i docenti devono intervenire?

- Quando lo studente mostra
 - di non studiare con attenzione e metodo
 - di non saper utilizzare le strategie elaborative e di organizzazione idonee a gestire l'attenzione e a pianificare il lavoro
- Creare e strutturare ambienti di apprendimento che forniscano *feed-back* adeguati
- Offrire opportunità di riflessione sul lavoro fatto

Consolidamento dell'apprendimento

- Non considerarlo una semplice strategia
 - no semplice rilettura di ciò che si è appreso
 - sì in una impegnativa rielaborazione personale delle informazioni
 - aiutare lo studente ad utilizzare in modo adeguato le strategie di apprendimento
 - sulla base delle conoscenze già acquisite orientare lo studente ad affrontare nuove situazioni che si presentano

Instaurare un rapporto di piena fiducia con lo studente

- Aiutare lo studente ad essere consapevole della misura e della frequenza con cui normalmente riprende i contenuti appena appresi per completarli, integrarli e fissarli nella memoria a lungo termine
- Fargli vedere che il modo migliore per affrontare un argomento complesso consiste nel cercare di averne una visione globale
- L'analisi dettagliata impedisce di vedere l'evolversi dell'argomento nella sua completezza
- Tornare a riflettere sui contenuti già acquisiti li arricchisce e li assesta

Far scoprire allo studente la gioia di un apprendimento stabile e duraturo (1)

- Lo studente
 - Quando studia, è in grado di selezionare gli elementi più importanti che certamente vanno ricordati?
 - Sa riutilizzare le competenze acquisite in un contesto diverso?
 - Conosce le strategie per memorizzare più in fretta?
 - Riflette sulle capacità richieste per svolgere il compito assegnato?
 - Individua i compiti o le materie in cui incontra maggiori difficoltà?

Far scoprire allo studente la gioia di un apprendimento stabile e duraturo (2)

- Lo studente
 - Riconosce le modalità di espressione più congeniali al proprio modo di essere?
 - È in grado di individuare problemi?
 - Prospetta soluzioni?
 - Prevede le difficoltà di un compito?
 - Prevede le possibilità di riuscita?
 - Distingue tra una difficoltà apparente ed una reale?

Orientare i docenti ad un difficile compito

- Essere guida e sostegno per un apprendimento responsabile
- Favorire negli studenti l'acquisizione di una competenza metacognitiva
 - insieme dell'impegno motivato
 - autoefficacia percepita
 - interesse per lo studio
 - soddisfazione per lo studio ben fatto
 - ricerca adeguata di aiuto

Allora, chi sono i soggetti delle competenze?

- Sono centrali le competenze intese come spazi che combinano razionalizzazione e soggettività
- Le competenze
 - prese in esame attraverso l'idea di ruolo professionale
 - viste come costrutto teorico e pratico emergente nelle scienze sociali e nei sistemi educativi e formativi
 - analizzate come espressione di soggettività

Soggettività e professionalità nella vita sociale contemporanea (1)

- Il lavoro, qualunque esso sia
 - è sempre qualcosa di profondamente strutturante nella costruzione delle identità individuali nel mondo moderno
 - non solo produce reddito e sussistenza
 - pone gli individui in relazione con le dimensioni della razionalizzazione
 - favorisce un percorso di socializzazione progressiva ai meccanismi che da questa si sviluppano

Soggettività e professionalità nella vita sociale contemporanea (2)

- Il percorso biografico individuale esemplifica le trasformazioni del mercato del lavoro, delle profonde modifiche delle attività produttive della mondializzazione e nei cambiamenti nella vita stessa di lavoro
- La formazione, scolastica e professionale sottolinea la centralità dei processi di apprendimento
- Le sfere del lavoro e della formazione sono sempre state rilevanti per la costruzione delle identità personali e professionali
- A partire dagli anni Settanta la connessione impiego-lavoro si è rafforzata poiché il contenuto cognitivo del lavoro è molto più rilevante
- Se l'impiego è importante per la strutturazione dei processi identitari, la formazione lo è ancora di più

Le competenze come un tema ridondante? (1)

- Sono una risorsa dei soggetti
- Sono una pratica di gestione manageriale delle risorse umane
- Sono qualcosa da formare sul campo, da riconoscere intersoggettivamente
- Sono anche da apprendere individualmente e contestualmente, in situazione
- Sono caratteristiche individuali, formate nella carriera educativa e formativa

Le competenze come un tema ridondante? (2)

- Sono una qualità delle relazioni e dei contesti
- Sono un criterio su cui valutare le situazioni professionali, si realizzano nel lavoro, ma sono anche da formare per il lavoro
- Sono dei singoli, di ognuno singolarmente, ma sono anche materializzate e inscritte nelle tecnologie e nelle procedure di lavoro
- Sono il sapere che si apprende con l'esperienza, in modo non autonomo e non intenzionale
- Sono anche il prodotto di un progetto individuale, di una intenzione

Le competenze come un tema ridondante? (3)

- Nella pratica professionale istituzionalizzata la competenza
 - si cela nelle situazioni in azione
 - inseparabile dal contesto
 - è un prodotto sociale relazionale a rischio di obsolescenza mai scontata, nemmeno nelle situazioni di routine
 - è uno spazio d'interpretazione nel quale il singolo esercita esperienza, cognizione e volontà
 - avvicinamento al soggetto

Le sfide dell'innovazione didattica (1)

- Quali problemi pone l'innovazione didattica?
 - sistema di istruzione interessato da profondi processi di riorganizzazione del processo formativo
 - dare un «valore politico» alle relazioni tra sistema educativo e mercato del lavoro
 - rapporto organico tra società ed istituzione degli studi superiori

Le sfide dell'innovazione didattica (2)

- Quali problemi pone l'innovazione didattica?
 - domanda sociale d'istruzione come effetto dello sviluppo economico
 - diffusione di un modello di mobilità sociale che poneva l'istruzione superiore come centrale canale di salita di status
 - porre maggiore attenzione rispetto al passato ai possibili inserimenti dei diplomati e dei laureati nel mercato del lavoro e delle professioni

Sistema di istruzione superiore (SIS) (1)

- Istituzioni accademiche dimostrano di essere utili alla società
 - si inseriscono in una logica universale del mercato globale
 - ripensamento dei ruoli che le caratterizzavano con un modello di *governance* del sistema di istruzione superiore (SIS)
- Tre pilastri
 1. concessione di autonomia istituzionale alle università
 2. valutazione della qualità della ricerca e dell'insegnamento
 3. introduzione di meccanismi competitivi di finanziamento che premiano o penalizzano i risultati ottenuti

Sistema di istruzione superiore (SIS) (2)

- Sistema italiano di formazione terziaria
 - coincidente con il sistema universitario
 - attraversato da una forte crisi e con cambiamenti radicali unici
 - tenta delle reazioni alle mutate condizioni della domanda di formazione post-secondaria che si presentava incerta ed inadeguata
- Esigenza di modificazioni radicali delle condizioni della domanda e dell'offerta di formazione universitaria
 - ripensamento dalle fondamenta del ruolo dell'istituzione universitaria
 - revisione normativa radicale a partire dal 1993

L'autonomia alle università tra intenzioni e concrete realizzazioni (1)

- Possibilità di poter scegliere strategie efficaci per competere tra di loro
- Non rinunciare ad un'attività formativa tra domanda sociale e requisiti di qualità
- Per una prospettiva di concreta realizzazione
 - ipotesi di una università ripensata
 - trasparente verso gli studenti e gli stakeholder esterni

L'autonomia alle università tra intenzioni e concrete realizzazioni (2)

- Per una prospettiva di concreta realizzazione
 - far affermare e sviluppare una pratica didattica quotidiana, purché sussistano determinate condizioni:
 - *referirsi al «pubblico degli studenti» (ai loro interessi, alle loro condizioni di studio, alle loro aspirazioni), e non solo alle «discipline» o ai docenti;*
 - *legare lo studio al lavoro, «da colui che studia a colui che produce»*
 - *ricondere la scienza alle esigenze vive e progressive della società*
 - *impostare i temi di studio negli ambiti sociali dove si pongono i problemi*

Una nuova didattica (1)

- Ripensamento organizzativo delle istituzioni scolastiche
 - costruire strategie di politiche educative adeguate alle profonde trasformazioni del mercato del lavoro
 - una nuova didattica in grado di porre al centro del processo innovativo
 - non i docenti
 - non le offerte formative non contestualizzate
 - ma il complesso sociale di una politica educativa

Una nuova didattica (2)

- Andare oltre il chiuso ma in grado di coinvolgere a pieno
 - gli studenti
 - il personale non docente
 - i docenti
 - tutti gli attori pubblici e privati che contribuiscono ad attivare e ad organizzare le occasioni d'innovazione

Una nuova didattica (3)

- Una didattica interattiva per
 - rispondere alle aspettative degli studenti
 - praticare la cultura civica e la formazione alla cittadinanza
- Incremento delle funzioni didattiche per superare la scarsa predisposizione all'innovazione nei contenuti e nelle forme dell'offerta didattica

La didattica per competenze (1)

- Intreccio tra la trasmissione delle conoscenze teoriche e la valorizzazione delle esperienze pregresse acquisite a qualsiasi titolo
- I contenuti delle varie discipline devono muoversi attraverso un processo dinamico di elaborazione ed applicazione delle conoscenze
- Superare la visione dei programmi prestabiliti a favore della ricerca dei nuclei fondanti delle discipline stesse

La didattica per competenze (2)

- Sviluppo di percorsi formativi che coniugano la conoscenza all'esperienza
- Rendere lo studente partecipe della soluzione dei problemi
- Un apprendimento che
 - coinvolga la sfera emotiva, sociale e morale, oltre che cognitiva ed intellettuale
 - sviluppi la capacità di operare risolvendo problemi in situazioni complesse
 - chiede al soggetto di trovare una soluzione efficace tra diverse possibili

Il collegamento con il mondo del lavoro

- L'acquisizione di una didattica innovativa per collocare le istituzioni formative in maniera più efficace nella realtà sociale
- Creare collegamenti con il mondo del lavoro
- Politiche di regolazione istituzionale troppo orientate a gestire centralismi o catene di controllo burocratico
- Far maturare policentrismi
 - processi di decentramento
 - riconoscimento delle diversità
 - apertura alle varietà culturali, professionali, cognitive e territoriali

Oltre il primato del ruolo

- Relazione tra individuo e pratica professionale:
il ruolo
- L'individuo è identificato con il ruolo, o con i ruoli, che ricopre nella società, con particolare rilievo dei ruoli di tipo professionale

Concetto di ruolo riferito al lavoro

- Insieme di comportamenti tipici di una determinata posizione sociale
- Le posizioni sociali presentano livelli di differenziazione e di diversificazione e indicano un insieme di norme e di attese che convergono su un individuo
- Il concetto di ruolo introduce un'idea di prevedibilità nella vita sociale
- Emerge la centralità di una dimensione posizionale dell'individuo, staccata da quella personale

Carattere discrezionale del ruolo

- Il ruolo si apprende socialmente
- È un'interazione linguistica tra almeno due partner
- L'interpretazione del ruolo è regolata da attese di comportamento e da norme
- L'osservanza delle norme è assicurata dalle sanzioni
- Nella pratica la norma prescritta dal ruolo e il comportamento effettivo non coincidono e ci possono essere gradi diversi di conformità al ruolo
- L'esercizio del ruolo soddisfa quindi condizioni di equilibrio autoregolato

Il ruolo si compone di almeno di due dimensioni

- Modello di comportamento che implica attese che l'individuo interiorizza e socializza
 - il soggetto è messo in ombra dal ruolo, si tratta di un io-ruolo, esito dei processi di integrazione
- Implica una dimensione di spontaneità individuale e di creatività
 - entrano in campo istanze più peculiarmente soggettive
 - è il ruolo a orientare le attese di comportamento individuale
 - è la condizione professionale a strutturare l'identità

Le competenze nelle scienze sociali

- Il tema delle competenze
 - si situa ben oltre il terreno della crisi del ruolo professionale
 - costruito capace di interpretare
 - trasformazioni anche negli orientamenti e nelle pratiche educative e formative
 - nella costituzione di nuovi sistemi di classificazione e certificazione
- Ripropone il modello delle attese di ruolo
- La pratica professionale come un campo sociale aperto

Tre fonti

- Quella di natura psicologica che sottolinea gli aspetti ora di comportamento ora cognitivi della competenza
- Quella filosofica che problematizza la dimensione più tacita delle competenze
- Quella più spiccatamente sociologica che pone la competenza come questione cruciale della società della conoscenza

La fonte psicologica (1)

- Si riferisce ai diversi contributi della psicologia dell'organizzazione
 - la base delle competenze è il comportamento, quello esterno, osservabile e misurabile
 - è relativa alla prestazione che l'individuo realizza nel contesto lavorativo
 - alla base comportamenti osservabili, scomponibili in *task* pianificabili, analizzabili e valutabili

La fonte psicologica (2)

- L'idea di prestazione segnala una certa sovrapposizione, un'identificazione tra situazione e identità individuale, tra dimensione dell'Io e del Me
- Annulla le distanze tra comportamento pubblico e componenti più profonde degli individui
- A tale concezione sono collegate le metodologie di gestione delle risorse umane che fanno riferimento all'analisi della prestazione e alla tecnica gestionale *della job analysis*

Pratiche della consulenza e della gestione delle risorse umane

- Privilegiati gli approcci di tipo consulenziale
 - supporto e valorizzazione delle competenze professionali da intendere come sfide strategiche per le organizzazioni
- McClelland (1961): rapporto tra aspetti misurabili della personalità e performance lavorativa
- Spencer e Spencer e Boyatzis: tecniche e metodologie per trasformare la visione della gestione delle risorse umane orientata al ruolo e alle posizioni organizzative

Movimento delle competenze

- Spinta manageriale per l'efficacia individuale in tutti i settori produttivi
- La competenza intesa come una caratteristica intrinseca di un individuo collegata a una performance, a un comportamento, ritenuto efficace o superiore
- Stretta dipendenza tra la dimensione performativa dell'individuo e le sfere più interne, personali

La versione cognitivista della competenza (1)

- Capacità generativa individuale, mediata dal piano sociale, in grado di produrre un'infinità di condotte adeguate a una infinità di nuove situazioni
- La competenza intesa come sapere messo in azione capace di mobilitare un mix di conoscenze, esperienza e risorse personali

La versione cognitivista della competenza (2)

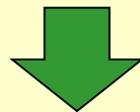
- Gli individui svilupperebbero, a partire dalle loro esperienze, dall'educazione ricevuta, dalle percezioni e disposizioni individuali, attitudini a generare schemi d'azione e pratiche
- Essere competenti
 - saper combinare elementi interni, sedimentati a partire da esperienze, percezioni, educazione, formazione, storia personale, elementi della realtà esterna, professionale e organizzativa

Apprendimento situato e sapere esperto (1)

- Un individuo si dice competente quando
 - ha la capacità di comprendere, di analizzare e valutare determinate situazioni
 - sa porre soluzioni per problemi concreti
- Considerare la competenza come cognizione distribuita e condivisa tra individui
 - la sfera interindividuale si forma nella relazione significativa tra caratteristiche individuali, specifici contesti e strumenti

Apprendimento situato e sapere esperto (2)

- Costrutto d'interazione
 - la dimensione dell'interazione mette in gioco l'individuo professionale quale esperto e come tale capace di
 - organizzare
 - articolare
 - contestualizzare
 - rendere flessibili



le conoscenze che utilizza

La fonte filosofica (1)

- Rilevanza dell'azione come effetto pratico della conoscenza
 - è il pensiero (inteso come schema mentale, abito, credenza) che impone le regole all'azione
 - la conoscenza
 - è personale
 - è frutto degli schemi mentali, degli *abiti* individuali
 - dà luogo a conseguenze pratiche
 - è insieme un processo interpretativo e manipolativo dell'esperienza

La fonte filosofica (2)

- Le idee che vengono esercitate
 - non si limitano a rispecchiare la realtà
 - la producono in quanto conoscenza agita
 - la trasformano
- Il pragmatismo opera una rottura con il positivismo delle scienze umane
 - superamento del dualismo e della frammentazione tra mente e natura
 - le due dimensioni si combinano nell'esperienza della conoscenza come sapere pratico, agito, coinvolgente

La fonte filosofica (3)

- Il modo di conoscere e di praticare in azione la conoscenza va oltre la distinzione
 - tra teoria e prassi
 - tra conoscenza e azione
 - il sapere
 - tacito
 - implicito
 - sedimenta
 - è espressione di conoscenza che viene riversata in azione

La fonte sociologica (1)

- Centralità delle competenze nella società dell'informazione
 - sviluppare competenze per *stare nei flussi sociali della rete*
 - avere competenze per decodificare la contemporaneità aumenta la capacità di agire dell'attore sociale
 - le competenze sono intese come risorse personali realizzate a partire dai percorsi educativi e formativi, formali e non

La fonte sociologica (2)

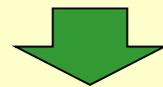
- Tra gli eventi più importanti per la formazione delle competenze
 - uscita dal sistema scolastico
 - confronto con il mercato del lavoro
 - cura della formazione continua



Momenti fondamentali della costruzione della stessa identità individuale

La fonte sociologica (3)

- Dal confronto tra educazione, formazione e lavoro
 - si formano le competenze professionali di base che costituiscono
 - il fondamento dell'identità nel lavoro
 - le risorse soggettive che mettono in grado di anticipare i percorsi futuri



Imprimere una logica di apprendimento al
percorso personale e professionale

La sintesi delle tre fonti (1)

- Per il filone psicologico
 - al centro è colui che agisce
- Per il filone filosofico
 - «si agisce così come si conosce»
- Per il filone sociologico
 - forza dei soggetti e come questi si relazionano nei contesti d'azione

La sintesi delle tre fonti (2)

- Nei diversi modelli di competenze emergono due comuni peculiarità:
 1. la specificità della componente individuale: questione delle risorse soggettive
 2. centralità di competenze trasversali o metacompetenze

Confronto tra due dei vari modelli di competenze presenti nel dibattito e nelle pratiche (1)

- I due modelli si pongono su due opposti versanti
 - il primo è quello dell'ISFOL ed è di natura istituzionale
 - ha avuto un significativo utilizzo nella progettazione e valutazione della formazione professionale e della formazione tecnica superiore
 - le risorse individuali
 - sono indicate come *risorse del soggetto*
 - si riferiscono alle rappresentazioni sociali personali, all'identità, all'autostima, all'autovalutazione e alle motivazioni personali

Confronto tra due dei vari modelli di competenze presenti nel dibattito e nelle pratiche (2)

- Il secondo è il modello manageriale
- Modello che ha avuto (e ha tutt'ora) un'enorme diffusione
 - nella consulenza aziendale e della P.A.
 - nella gestione delle risorse umane all'interno dell'impresa
- Applicazioni nel campo della selezione e della valutazione e dello sviluppo
- Le risorse individuali sono indicate come *competenze profonde*
 - motivazioni
 - tratti della personalità
 - immagini del sè
 - valori personali

Le competenze tra formazione e lavoro (1)

- L'emergenza del concetto di competenza
 - rilevanti cambiamenti nei processi di acquisizione, formazione e innovazione dei saperi
 - importanti trasformazioni istituzionali nei sistemi educativi, dell'istruzione, della formazione e del lavoro
 - nuovo asse nell'ambito della regolazione dei mercati professionali delle imprese e in quello della contrattazione aziendale

Le competenze tra formazione e lavoro (2)

- L'emergenza del concetto di competenza
 - sono un nuovo riferimento per il sistema scolastico e per la formazione professionale
 - sono un richiamo significativo delle riforme del mercato del lavoro
 - sono un riferimento costante delle indagini sui bisogni professionali condotti in Italia dagli Enti Bilaterali

Certificazione delle competenze (1)

- I sistemi educativi e formativi (scolastici, accademici e professionali) provano a valorizzare e certificare le specificità dei singoli
- La certificazione delle competenze
 - termine più inclusivo del titolo di studio
 - porta su un piano di riconoscimento, in vari modi formalizzabile, anche competenze non formali

Certificazione delle competenze (2)

- I sistemi di classificazione e di certificazione si spostano verso il versante soggettivo
 - da una logica di corrispondenza e di aderenza a un profilo standard, al ruolo
 - attenzione che si sposta verso la logica della riconoscibilità individuale da parte dei sistemi istituzionali

Certificazione delle competenze (3)

- Creazione di un sistema di standard e attestati riconosciuti o riconoscibili
- Dare visibilità alle biografie formative dei soggetti
- Confrontabilità tra le domande e le offerte di lavoro
- Il sistema scolastico viene coinvolto e viene messo al centro il tema dell'apprendere e del valutare per competenze