

# **ExPerO**

Valutazione della qualità  
dell'esito formativo  
dei Corsi di Formazione  
Tecnica superiore  
attraverso l'analisi  
delle aspettative  
e delle percezioni  
degli stakeholders

a cura di  
Sara Cervai

# **Autori**

*(in ordine alfabetico)*

**Massimo Borelli**

*Gruppo PsiQu, Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi di Trieste  
Docente di statistica, esperto in modellizzazione e analisi longitudinale*

**Arturo Campanella**

*Dirigente Scolastico dell'Istituto Tecnico Industriale Statale "Malignani" di Udine  
Coordinatore del progetto ExPerO – Leonardo da Vinci*

**Sara Cervai**

*Gruppo PsiQu, Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi di Trieste  
Ricercatore e docente di Psicologia del Lavoro e delle Organizzazioni,  
Psicologia Sociale*

**Luca Cian**

*Gruppo PsiQu, Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi di Trieste  
Docente di Psicologia Sociale, esperto in processi di comunicazione*

**Barbara Anna Fabbro**

*Gruppo PsiQu, Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi di Trieste  
Assegnista di ricerca e docente di Psicologia del Lavoro e delle Organizzazioni*

**Arnaldo Ferrari**

*Amitié – Innovazione e ricerca per la formazione, la cultura e lo sviluppo  
sociale, Bologna  
Esperto di formazione e politiche comunitarie*

**Zdravko Pečar**

*Facoltà di Scienze della Pubblica Amministrazione, Università di Lubiana, Slovenia  
Docente in New Public Management*

**Lisa Zanin**

*Gruppo PsiQu, Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi di Trieste  
Esperta di processi formativi*

# Sommario

- 9 **Introduzione**
- 13 **1. Il Modello Teorico**  
*Sara Cervai, Barbara Anna Fabbro,  
Luca Cian*
- 13 **Note introduttive al modello teorico**
- 14 **1.1 Esito formativo versus processo formativo**
- 17 **1.2 Gli Stakeholders**
- 22 **1.3 La qualità del servizio**
- 22 1.3.1 Aspettative e percezioni
- 26 1.3.2 Qualità dell'immagine
- 27 1.3.3 Qualità del servizio versus soddisfazione del cliente
- 31 **1.4 Le due macro-aree del modello: SHOULD e IS**
- 34 **1.5 I macro indicatori della qualità dell'esito formativo**
- 40 **1.6 Stakeholders e macro-indicatori**
- 46 **2. Gli Strumenti**  
*Sara Cervai, Barbara Anna Fabbro,  
Luca Cian*
- 47 **2.1 Strumenti del valutatore** – Linee guida per valutare gli indicatori e lista degli strumenti
- 56 **2.2 Annex A**  
*Focus group* – Griglia di Osservazione dei Processi Organizzativi
- 58 **2.3 Annex B**  
Intervista semi-strutturata agli studenti e agli studenti diversamente abili sui Processi Organizzativi (OP)
- 61 **2.4 Annex C**  
Intervista semi-strutturata a potenziali studenti, in merito alle aspettative sull'esito formativo
- 64 **2.5 Annex D**  
Intervista semi-strutturata alle famiglie o associazioni di studenti diversamente abili, in merito alle aspettative sull'esito formativo
- 66 **2.6 Annex E**  
Ricerca di standard e indicatori per monitorare le aspettative dell'UE sull'esito formativo
- 68 **2.7 Annex F**  
Intervista semi-strutturata alle aziende, in merito alle aspettative sull'esito formativo
- 70 **2.8 Annex G**  
Intervista semi-strutturata ai clienti delle aziende, in merito alle aspettative sull'esito formativo
- 72 **2.9 Annex H**  
Ricerca di standard e indicatori per monitorare le aspettative dei Ministeri (Pubblica Istruzione, Università, politiche giovanili, del lavoro, dell'economia, ecc.) sull'esito formativo
- 74 **2.10 Annex I**  
Intervista semi-strutturata alla

	Camera di Commercio e alle associazioni di categoria, in merito alle aspettative sull'esito formativo	93	<b>2.20 Questionario sull'immagine</b> Analisi della qualità dell'immagine dell'ente erogatore
76	<b>2.11 Annex L</b> Intervista semi-strutturata alle Università, in merito alle aspettative sull'esito formativo	95	<b>3. Analisi dei dati</b> <i>Massimo Borelli, Sara Cervai</i>
77	<b>2.12 Annex PD</b> Intervista semi-strutturata alle famiglie o associazioni di studenti diversamente abili in merito alle percezioni sull'esito formativo	95	<b>3.1 Elaborazione dei dati</b>
		99	<b>3.2 Rappresentazioni grafiche</b>
79	<b>2.13 Annex PE</b> Comparazione tra gli indicatori selezionati per monitorare le aspettative dell'UE e il livello raggiunto dal corso IFTS	106	<b>4. Relazione sulla Qualità dell'immagine</b> <i>Luca Cian</i>
81	<b>2.14 Annex PF</b> Intervista semi-strutturata alle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo	134	<b>5. Glossario</b> <i>Barbara Anna Fabbro, Luca Cian, Lisa Zanin, Zdravko Pečar</i>
83	<b>2.15 Annex PG</b> Intervista semi-strutturata ai clienti delle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo	150	<b>6. Valutazione del modello e degli strumenti ExPerO</b> <i>Arnaldo Ferrari</i>
85	<b>2.16 Annex PH</b> Comparazione tra gli indicatori selezionati per monitorare le aspettative dei Ministeri (Pubblica Istruzione, Università, politiche giovanili, del lavoro, economia, ecc.) e il livello raggiunto dal corso IFTS	158	<b>Bibliografia</b>
87	<b>2.17 Annex PI</b> Intervista semi-strutturata alla Camera di Commercio e alle associazioni di categoria, in merito alle percezioni sull'esito formativo	161	<b>Partnership</b>
89	<b>2.18 Annex PL</b> Intervista semi-strutturata alle Università, in merito alle percezioni sull'esito formativo		
91	<b>2.19 Annex M</b> Intervista semi-strutturata agli studenti in merito alla soddisfazione sull'esito formativo		

# Legenda delle sigle utilizzate nel libro

**EX-QR-** *EXpectation of QR*, ovvero le aspettative relative alla qualità dei risultati.

**HTE-** *Higher Technical Education*, ovvero Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS).

**OP-** *Organizational Processes*, ovvero i processi organizzativi.

**QC-** *Quality of Competencies*, ovvero la qualità delle competenze.

**QI-** *Quality of Image*, ovvero la qualità dell'immagine.

**QR-** *Quality of Results*, ovvero la qualità dei risultati.

**PER-QR-** *PERceptions of QR*, ovvero le percezioni relative alla qualità dei risultati.

**SR-** *Satisfaction of Results*, ovvero la soddisfazione sui risultati.

**STK-I-** *Internal Stakeholders*, ovvero gli stakeholder interni.

**STK-T-** *Trainees Stakeholders*, ovvero gli stakeholder studenti.

**STK-E-** *External Stakeholders*, ovvero gli stakeholder esterni.



# Introduzione

*Arturo Campanella*

Il progetto ExPerO ritrova i suoi fondamenti nell'interesse verso il miglioramento della qualità del servizio di istruzione, attraverso processi valutativi innovativi, con particolare riguardo al settore della formazione tecnica superiore.

Tale constatazione ha costituito il principale stimolo alla progettazione di ExPerO per Sara Cervai, Barbara Anna Fabbro e per chi scrive, dopo la fine di un altro progetto europeo denominato "QiS- Quality in School", finanziato dall'asse *Comenius 2.1*.

L'idea originaria si è poi sviluppata, sul piano europeo, nell'intento di dar vita ad una rete internazionale di enti di ricerca e centri di formazione professionale (Centri VET) che collaborassero alla creazione di procedure e strumenti di valutazione del servizio erogato nell'ambito dei corsi HTE (*High Technical Education*). Tali corsi, nel contesto nazionale, prendono il nome di corsi IFTS (Istruzione e Formazione Tecnica Superiore).

Già durante la fase della progettazione è emersa la complessità insita nel tentativo di definire un efficace processo di valutazione della qualità di un servizio di istruzione, a partire dall'analisi di approcci adatti a contesti di tipo produttivo/manifatturiero o per servizi di natura non educativa.

Il progetto ExPerO nasce, appunto, dall'idea di fornire agli istituti educativi un metodo per porsi in ascolto dei portatori di interesse, gli *stakeholder*, formare una rete di conoscenze a beneficio tanto del formando quanto della società in cui esso si colloca, nelle sue diverse accezioni (mondo del lavoro, famiglia, Stato e Comunità Europea). Infatti, chi progetta percorsi formativi ed educativi ha un forte interesse nel conoscere le aspettative e i bisogni a questi collegati, espressi dagli *stakeholder*. Va evidenziato che, allo stato attuale, tali percorsi, per lo più, siano privi di tale metodo sistematico e pianificato di indagine e confronto.

L'obiettivo del progetto focalizza l'attenzione sulle peculiarità dei vari contesti formativi ed educativi; in particolare verso quelli che pongono alla base della propria *mission* la creazione di processi di insegnamento/apprendimento rispettosi dei bisogni, delle attitudini e degli interessi degli allievi e che la centrano sul conseguimento di livelli adeguati di qualità degli esiti formativi (*learning outcome*).

Ci siamo posti l'obiettivo di creare un sistema atto a misurare e valutare la qualità dell'esito formativo di tale livello di istruzione superiore a partire dalla rilevazione del giudizio espresso dai diversi portatori d'interesse. Tale giudizio va letto come lo scostamento tra il livello di qualità atteso (in termini di aspettative) e quello percepito. Nel corso dell'applicazione sperimentale del progetto si è proceduto a rilevare il grado di soddisfazione espresso dagli allievi e il differenziale rispetto a quanto dichiarato a livello di aspettativa. In questo differenziale (*gap*) si sostanzia la soddisfazione o l'insoddisfazione rispetto all'esito formativo erogato e al servizio di istruzione nel suo complesso.

La letteratura in materia trae origine dagli studi condotti fin dagli ultimi anni '70 sul tema della valutazione di qualità in contesti produttivi industriali che nei primi tempi si sostanzia attraverso i collaudi dei prodotti e i controlli di qualità dei processi lavorativi. Tale prospettiva, nel modo di intendere e applicare la qualità su basi tecniche e statistiche, adottata per anni nei contesti manifatturieri, non trova invece adeguata applicazione nei contesti di tipo educativo, così come afferma Owens: «*Conoscendo solo questo aspetto molti educatori possono divenire estremamente diffidenti verso Deming e i principi della qualità, specialmente quelli che sono principalmente coinvolti nella dimensione umana degli apprendimenti*»<sup>1</sup>.

Sia negli studi dedicati che per quanto riguarda la prassi manageriale, la letteratura scientifica generalmente attribuiva ai dirigenti il compito della definizione e della valutazione della qualità. Tale compito originariamente veniva ascritto esclusivamente ai capi e ai dirigenti. In tal senso, Crosby<sup>2</sup> definisce la dirigenza come «*responsabile dello stabilire lo scopo di un'operazione, determinare obiettivi misurabili ed intraprendere le azioni necessarie per realizzare tutti quegli obiettivi*». Juran<sup>3</sup>, in un'altra prospettiva, affida alla dirigenza la responsabilità del controllo sulle politiche di sviluppo aziendale, dei processi di innovazione e di cambiamento organizzativo.

In particolare, lo studioso sottolinea l'eccessiva portata rivoluzionaria attribuita all'idea di delegare *tout court* la progettazione dei piani di implementazione della qualità ai *manager*, senza prima definire dei programmi di formazione *ad hoc* per il personale.

Viene così evidenziata la centralità organizzativa di tale funzione e la complessità nel conseguimento pratico degli obiettivi di miglioramento della qualità, che prevede la revisione dei processi lavorativi attraverso il coinvolgimento di tutte le parti in causa.

Una delle definizioni di "Qualità" che ancor oggi viene considerata tra le più accreditate è stata formulata proprio da Deming<sup>4</sup> all'interno dello scritto "Quattordici punti per la dirigenza", in cui la qualità viene intesa direttamente e indirettamente sia come responsabilità che come processo. Infine, nell'ambito del suo pensiero si ribadisce la strategicità insita nel rilevare e soddisfare



i bisogni del cliente, attivando processi di miglioramento continuo della totalità degli aspetti organizzativi. Sebbene questa e altre prospettive di studio relative ai sistemi di qualità in azienda (per esempio il *Total Quality Management*) vantino una tradizione applicativa decennale nelle organizzazioni produttive, esse non si configurano come subitaneamente adeguate anche per un'eventuale applicazione nei contesti di tipo educativo.

Certamente da più parti è emersa oramai da anni l'esigenza di incrementare la qualità del servizio di istruzione. Tale scopo passa attraverso l'individuazione di standard di qualità da parte di ogni istituto che devono essere in linea con le richieste e gli indicatori di qualità espressi da Ministero, per poter ottenere l'approvazione ed il finanziamento dagli organi centrali dello Stato.

Alla base della realizzazione di questo progetto di ricerca c'è la convinzione, condivisa tra i partner europei, che gli enti di formazione tecnica superiore debbano riconoscere l'importanza di implementare sistemi di controllo della qualità basati sulla analisi delle aspettative, delle percezioni e del grado di soddisfazione espresso dei diversi *stakeholder* nei confronti degli esiti formativi.

Se da un lato è importante che i processi di valutazione della qualità coinvolgano direttamente i portatori di interesse, dall'altro è centrale che essi siano gestiti in modo indipendente e autonomo rispetto alla "*governance*" delle Istituzioni della Formazione Tecnica Superiore.

La centralità dei processi di insegnamento, di apprendimento e di acquisizione di competenze nella Formazione Tecnica Superiore rendono imprescindibile il costante monitoraggio degli stessi e rendono fondamentale la possibilità di rivisitarli in funzione delle "retroazioni", i *feedback*, ottenuti dagli *stakeholder*.

Nel progetto ExPerO si è cercato di definire e sperimentare l'uso di strumenti atti a rilevare la qualità dell'esito formativo inteso come principale risultato del servizio erogato, considerando l'ammontare delle risorse organizzative dell'Istituzione.

In ExPerO è stato realizzato un modello applicativo di valutazione della qualità, supportato da un solido impianto teorico-concettuale e da una lunga serie di sperimentazioni degli strumenti creati. L'attenzione è posta su esiti formativi misurabili e valutabili, sull'uso efficiente delle risorse e sul grado di soddisfazione dei portatori di interesse interni ed esterni, al fine di elevare gli indici di occupabilità degli studenti diplomati, grazie alla tempestiva azione correttiva dei percorsi formativi che proviene dall'uso degli strumenti di valutazione.

In sintesi, l'applicazione della metodologia elaborata in seno al progetto ExPerO, consente di individuare le aree lacunose e i punti forza del servizio formativo erogato a partire dall'analisi delle aspettative e delle percezioni degli *stakeholder* sulla qualità degli esiti formativi dei diversi corsi.

ExPerO propone anche un *database* di strumenti e strategie atti a gestire eventuali divergenze emerse in seguito alla valutazione, tra la qualità attesa e quella percepita, che si presta ad essere ulteriormente esteso anche attraverso la realizzazione di futuri progetti di ricerca. Tale dispositivo agevola interventi di cambiamento organizzativo, nei casi di eventuali “resistenze particolari” e di “fallimenti” delle iniziative formative.

Inoltre, a conclusione del progetto, è sempre più viva la consapevolezza dell'importanza che la collaborazione inter-culturale e inter-disciplinare riveste nel raggiungimento di un obiettivo, che non è solo legato al progetto – la creazione di un modello – ma che va verso una sempre maggior conoscenza e collaborazione a livello europeo.

Questo si traduce in una sinergia tra attori che operano in settori diversi, con competenze multidisciplinari, in Paesi diversi, portatori di una propria cultura, ma che, al contempo, condividono l'importanza della collaborazione transnazionale anche al fine di creare *modus operandi* e valori condivisi a livello europeo.

Infine, il *focus* dello sviluppo futuro di ExPerO potrà essere lo studio di un “modello organizzativo” in cui responsabilità sociale, “*governance*” di sistema e gestione delle risorse possano essere organizzati collegialmente in un nuovo modo affinché gli Istituti Tecnici Superiori possano essere luogo di innovazione, di incoraggiamento all'imprenditorialità, di trasferimento tecnologico e il nuovo motore dello sviluppo di un' economia basata sulla conoscenza.

Arturo Campanella

#### NOTE

1 Owens, R. G. 2001. *Organizational behaviour in education: Instructional leadership and school reform* (7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

2 Crosby, P. B. 1976. *Quality is free: The art of making quality certain*. New York: McGraw- Hill.

3 Juran, J. M. 1995. *Managerial breakthrough* (Rev. ed.). New York: McGraw-Hill.

4 Deming, W. E. 1982. *Out of the crisis*. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology.

# 1. Modello teorico

*Sara Cervai, Barbara Anna Fabbro, Luca Cian<sup>1</sup>*

## **Note introduttive al modello teorico**

Il principale obiettivo del progetto ExPerO si identifica nella progettazione e realizzazione di uno strumento di valutazione della qualità dell'esito formativo, nell'ambito dei corsi IFTS<sup>2</sup>, basato sulle aspettative e sulle percezioni dei portatori d'interesse. La definizione di esito formativo e le modalità di applicazione degli strumenti si basano sul modello qui descritto, in cui si sostanziano i criteri teorici e metodologici di riferimento.

Oltre ad un'analisi estesa ed approfondita della letteratura scientifica in Psicologia del Lavoro, Psicologia Sociale, Marketing ed Educazione degli adulti, si è proceduto con l'osservazione e lo studio di strumenti e strategie già in uso nei corsi IFTS erogati nel contesto locale<sup>3</sup>, nonché con la consultazione dei documenti europei<sup>4</sup> incentrati sui corsi VET<sup>5</sup> e IFTS.

La creazione di tale modello costituisce una delle fasi di lavoro del Progetto Pilota- Leonardo da Vinci, denominato ExPerO. La prima bozza è stata presentata dal gruppo di ricerca del Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università di Trieste (responsabile di questa fase) in occasione del meeting di Lubiana (25-27 gennaio 2006). Le successive modifiche sono state proposte e discusse nei meeting di Barcellona (aprile 2006) e Sofia (dicembre 2006). La versione definitiva, che tiene in considerazione anche del *report* di valutazione realizzato dal Govaq (febbraio 2007), è stata presentata durante i meeting di Trieste (luglio 2007) e di Udine (ottobre 2007).

## 1.1

### Esito formativo versus processo formativo

Per parlare della natura dell'esito formativo è necessario partire da una prospettiva d'indagine più ampia, riferita all'attività formativa intesa come un percorso di valorizzazione del soggetto (adolescente e adulto), portatore di un preciso patrimonio educativo che, spinto da motivazioni intrinseche ed estrinseche (legate al contesto), vuole incrementare il proprio essere nel mondo.

In tal senso, non si parte da un concetto di formazione inteso come "dare forma" al soggetto (formando) secondo un'idea definita a priori (programmi educativi ministeriali, piani di offerta formativa, profili aziendali, ideali del formatore, ecc.), ma da una posizione che vede "il supportare il soggetto nel prender forma" come *mission* della formazione.

La differenza non si riduce ad un dettaglio linguistico, ma presuppone una distanza nel modo di intendere lo studente o formando: in questo modello il formando è al centro dell'analisi e gli viene riconosciuto un ruolo attivo nella definizione e costruzione dell'esito formativo.

Passando poi all'analisi più approfondita dei percorsi formativi, distinguiamo il concetto di processo formativo da quello di esito formativo. Ponendo che tra questi intercorre una funzione di proporzionalità, ne deriva che un buon processo formativo è la condizione *sine qua non* affinché si produca un buon esito formativo, anche se questa non rappresenta una garanzia in tal senso. Sotto il profilo pedagogico, l'esito formativo è l'obiettivo principale del servizio formativo e quindi la sua qualità è legata ad una molteplicità di processi, alle caratteristiche degli attori organizzativi coinvolti (motivazioni e competenze), alle caratteristiche ambientali e sociali, ecc.

Analizzando le istituzioni VET come organizzazioni lavorative finalizzate all'erogazione dei servizi, possiamo riconoscerci sia processi lavorativi che li accomunano ad altri enti di servizi, che processi altamente caratterizzanti, come quello formativo. Il processo formativo è sicuramente il processo principale all'interno degli istituti formativi, pur considerando che tutti i processi organizzativi contribuiscono alla performance finale. I processi organizzativi si costituiscono di aspetti come la programmazione delle lezioni, la gestione della documentazione, il coordinamento delle attività scuola- lavoro- stage, la

comunicazione interna, la preparazione delle lezioni, la certificazione europea dei crediti, il marketing interno ed esterno, la progettazione della sicurezza, ecc. La realizzazione del processo formativo implica una gestione integrata di tutti i processi lavorativi (educativi e non) che esistono in un ente.

Così, dal momento che lo scopo di questo modello teorico è analizzare la qualità dell'esito formativo, è utile guardare ad esso come al risultato finale di un processo formativo. In tal senso, un indicatore di cui si compone la qualità dell'esito formativo dei corsi IFTS è attinente all'analisi dei processi organizzativi. L'indicatore, denominato *Organizational Processes (OP)*, facilita l'individuazione dei processi che possono essere migliorati al fine di elevare il livello di qualità dell'esito formativo, anche se in questo modello il suo valore non influisce sulla valutazione finale della qualità dell'esito formativo<sup>6</sup>. Sicuramente, il processo formativo è una variabile su cui la scuola può intervenire direttamente, ri-progettandolo e ovviando ad alcune delle carenze individuate.

Sottolineando la centralità del processo formativo in funzione della qualità dell'esito formativo, si evidenzia nel contempo il ruolo determinante dei formandi, come co-produttori del risultato finale.

Si pone così in risalto la centralità della dimensione pro-attiva dei soggetti che intraprendono percorsi di formazione tecnica superiore. Knowles (1996), fondatore dell'andragogia come scienza che studia i processi di apprendimento nei soggetti adulti, pone in rilievo interessanti differenze tra l'ambito educativo e quello formativo. Molte sono le componenti tecniche, psicologiche e sociali che intervengono nelle attività formative e che influenzano fortemente i processi di insegnamento/ apprendimento. Qui di seguito, ci limitiamo a porre in evidenza alcuni concetti a supporto della progettazione dei processi formativi, per un miglioramento della qualità degli esiti ad essi correlati.

In primo luogo, gli interrogativi fondamentali alla base della progettazione degli interventi formativi dovrebbe essere: "Perché gli adulti imparano?" e "Come imparano gli adulti?"

Più semplicemente, oltre a ponderare i contenuti della formazione in relazione alle esigenze contestuali (sapere e saper fare), si deve tener conto dello sviluppo della dimensione comportamentale, legata al così detto saper essere.

Al fine di agevolare il processo di sviluppo dei formandi, in senso generale, è necessario stimolare l'assunzione di nuovi atteggiamenti mentali (pensare in modo sistemico, padroneggiare i linguaggi simbolici, essere aperti, ecc.), relazionali (lavorare in gruppo, assumere un ruolo organizzativo, accettare la diversità culturale, saper ascoltare, intervenire attivamente, ecc.) e culturali (adattabilità, flessibilità, capacità di operare cambiamenti e utilizzare le informazioni).

Di Nubila (2000) sottolinea che l'essenza della formazione consta nel racchiudere unitamente fini umani e professionali; poi, essa deve tradursi in

obiettivi individuali e collettivi, che stanno alla base della progettazione di un corso di formazione.

Fatte queste premesse di carattere teorico, proponiamo alcune considerazioni sulla pratica formativa, necessarie ad introdurre adeguatamente il concetto di esito formativo.

I fondamenti della *Life Long Learning* e dell'educazione permanente si ritrovano nella motivazione dei soggetti adulti a continuare ad apprendere, in età post diploma.

Il potenziale umano di cui ogni soggetto è portatore e la sua storia di vita sono variabili che creano in ognuno un complesso sistema di motivazioni interne all'azione e quindi anche all'apprendimento.

Le persone possono decidere di intraprendere un percorso formativo per svariate ragioni, legate al personale sviluppo psicologico e sociale, nonché per ragioni legate all'intensità e alla natura delle personali motivazioni al lavoro. In sostanza, gli individui sentono il bisogno di alimentare il proprio patrimonio di competenze, intese come sia come conoscenze che come comportamenti, in relazione a spinte interne e a stimoli esterni, provenienti dal contesto in cui vivono e lavorano.

A questo si aggiunge un'altra componente dell'esito formativo, ovvero il diploma che i formandi acquisiscono a fine corso, attraverso il quale l'esperienza formativa e lavorativa viene riconosciuta sia in ambito formativo che professionale. I corsi IFTS rispondono quindi alle necessità di qualificazione e riqualificazione professionale, che arricchiscono in modo specifico il portafoglio europeo di ogni studente con competenze didattiche, formative e professionali. Questo documento d'identità consente ai cittadini europei di trasferire le proprie competenze professionali e non, in un sistema certificato con validità europea, con un riconoscimento che va quindi al di là dai confini nazionali in cui è stato conseguito.

L'esito formativo è quindi ciò che il formando conosce ed è in grado di fare, al termine del percorso formativo.

### ***Esito formativo IFTS***

*Un sistema integrato di competenze, acquisite durante la frequenza di un percorso formativo IFTS, costituito dalle conoscenze, capacità e comportamenti professionali del formando, che si definisce come risposta concreta alle esigenze del mondo del lavoro.*

## 1.2

### Gli stakeholder

La definizione più ampiamente condivisa di stakeholder proviene da prospettive d'interesse strettamente economiche e si riferisce a tutti quei soggetti che provano interesse nei confronti di un'organizzazione e che, con il loro comportamento, possono influenzarne le attività. Inoltre, con quest'espressione ci si riferisce a coloro che sono coinvolti attivamente in un processo e la cui soddisfazione influenza i livelli di qualità raggiunti nell'ambito dello stesso. Dal momento che in un'ottica sistemica numerosi elementi possono essere correlati tra loro, definire la lista di stakeholder di un'organizzazione o di un servizio può implicare un lavoro di ricerca infinito. Infatti, ogni cosa, in un modo o nell'altro, può influire su una situazione. Considerando un'organizzazione del lavoro come un sistema aperto, dobbiamo definire diversi livelli di influenza e analizzare attentamente quali sono gli stakeholder da coinvolgere. Generalmente sono considerati come stakeholder persone, enti o aziende che possono sentirsi coinvolti in un problema perché avvantaggiati o svantaggiati dalla sua risoluzione. Traslando questo concetto in termini aziendali, lo stakeholder è colui che l'organizzazione ritiene importante per il raggiungimento della sua *mission* e che, a sua volta, è interessato alla qualità delle sue performance.

L'attenzione delle organizzazioni del lavoro per gli stakeholder deriva da un approccio orientato alla soddisfazione dei clienti (*customer satisfaction*). Negli anni '70, la maggior parte delle aziende aveva fatto proprio il concetto secondo cui la fidelizzazione del cliente esterno (soddisfazione e continuità di rapporto) era la condizione necessaria alla sopravvivenza dell'azienda stessa. Ma una visione rinnovata delle strategie aziendali, volta al conseguimento del successo, porta all'allargamento del concetto di cliente verso quello di portatore d'interesse. Le aziende statunitensi furono le prime a riscrivere le proprie strategie interne incentrandole sulla soddisfazione degli stakeholder più che sui clienti, consapevoli del fatto che questi influenzano il mercato in svariati modi. Così, le aziende iniziarono a porre maggiore attenzione nella comunicazione con altre aziende (fornitori, intermediari, *competitors*), con gli azionisti e con gli enti locali, vedendo in essi soggetti in grado di influenzare il mercato. Più recentemente invece, si è manifestata la tendenza a struttu-

rare e a diffondere un'immagine ed una reputazione positiva, riversandole su un vasto pubblico. In questo percorso, è doveroso annoverare il contributo fondamentale offerto dalla filosofia del *Total Quality Management*, in cui i dipendenti dell'azienda sono considerati stakeholder (clienti interni) di primaria importanza.

La centralità delle esigenze degli stakeholder rispetto alla qualità dei processi e dei prodotti comporta, per chi gestisce le organizzazioni, uno sforzo teso a dedicare tempo e risorse all'individuazione dei propri portatori d'interesse, all'analisi dei loro bisogni, alla negoziazione e creazione di un solido rapporto con gli stessi.

Calando l'argomentazione al contesto dei corsi IFTS, e quindi su un servizio formativo, emerge la prima sostanziale differenza nell'applicazione e nella diffusione della cultura della valutazione della qualità del servizio scolastico/ formativo rispetto a quello delle aziende, a fini di lucro. Nel mondo della produzione aziendale il passaggio da logiche di mercato *mordi e fuggi* ad un approccio basato sulla Qualità, ha previsto prima la considerazione del ruolo dei clienti (fruitori/consumatori) e poi il più recente allargamento al concetto di comunità degli stakeholder. Nel caso dei servizi educativi, invece, tale passaggio non è avvenuto e si assiste, nella maggioranza dei casi, ad un approccio auto-referenziale. Riteniamo importante sottolineare che le scuole non sono tenute a passare attraverso l'approccio orientato al cliente, potendo invece implementare direttamente un approccio orientato agli stakeholder. In altre parole, le scuole non necessitano di allargare la propria prospettiva (dai clienti agli stakeholder?), né di considerare gli stakeholder come clienti. Crediamo che un primo passo importante verso l'implementazione di sistemi di autovalutazione della qualità passi attraverso la consapevolezza del personale scolastico che la qualità delle attività lavorative svolte è importante per diversi soggetti, dentro e fuori la scuola.

Pensare in termini di interlocutori interessati alla scuola significa prendere in considerazione una pluralità di soggetti. In tal senso, non è necessario adoperarsi per soddisfare tutte le loro aspettative, ma, piuttosto, creare reti e flussi comunicativi tra loro e la scuola. Inoltre, può avvenire che le esigenze (bisogni e desideri) espresse da alcuni stakeholder siano incompatibili con gli interessi della scuola, e che quindi entrino in opposizione con le esigenze legate al patto pedagogico-educativo insito nei processi di istruzione e formazione. Per esempio, un allievo potrebbe essere interessato a terminare rapidamente i suoi studi anche a discapito dei risultati, i genitori al voto di diploma e le aziende alla formazione più strettamente tecnico-pratica. Quale criterio dovrebbe seguire un dirigente scolastico nel considerare le esigenze espresse dai diversi stakeholder, senza dimenticare i principi fondanti di qualsiasi processo educativo? Quali soddisfare e quali ignorare?



Gli stakeholder dovrebbero essere ascoltati per conoscere e comprendere i loro interessi (in modo da non limitarsi ad una semplice supposizione sugli stessi), allo scopo di adattare a questi, per quanto più possibile, il servizio formativo. Ciò, ovviamente, è realizzabile solo ed esclusivamente se tali interessi non collidono con la *mission* scolastica e con i suoi interessi istituzionali e non sono sproporzionati alle sue risorse. Ricordiamo inoltre che un'efficace comunicazione interna ed esterna supporta un processo di chiarificazione, anche verso l'esterno, di quale sia la *mission* educativa e contribuisce ad allineare le aspettative degli stakeholder nei confronti del servizio stesso.

Rispetto all'utilizzo del termine cliente o stakeholder nella scuola, risulta molto interessante una ricerca condotta da Reavill (1998), in cui si studia l'applicazione del TQM in alcune organizzazioni scolastiche. Lo studioso chiama prima clienti e poi stakeholder coloro che pagano per avere il servizio scolastico. In generale, la letteratura dedicata all'argomento concorda sul fatto che nei contesti educativi e formativi l'espressione stakeholder si può utilizzare come sinonimo di clienti, nell'accezione in cui essi, da un lato contribuiscono alla realizzazione del servizio e dall'altro ne sono anche beneficiari.

Per dare concretezza alla definizione di stakeholder dell'esito formativo IFTS, oltre che condurre un'analisi approfondita della letteratura dedicata alla qualità nella scuola<sup>8</sup>, abbiamo studiato i risultati di una ricerca condotta nell'ambito del progetto QiS- *Quality in School* (Comenius 2.1). Questi punti di partenza sono stati rielaborati grazie ad un lavoro di gruppo con tutti i partner di ExPerO, cercando di considerare le specifiche legate alle caratteristiche nazionali dei corsi IFTS.

Anche se nella stesura del progetto si richiedeva di creare una lista pesata degli stakeholder di tutti i corsi IFTS inclusi nel campione, *in itinere* ci siamo resi conto che tale operazione non poteva dar luogo ad un elenco che comprendesse gli stessi stakeholder per ogni ente. La specificità di tali corsi fa sì che essi annoverino portatori d'interesse anche molto diversi tra loro. Inoltre, ci siamo resi conto che, se da un lato è possibile delimitare una lista comune di stakeholder (come è stato fatto), non è invece possibile definire – a priori – la loro importanza, secondo un modello standardizzato. La rilevanza degli stakeholder deve essere, infatti, considerata singolarmente da ogni scuola. Se può essere utile e sensato definire i confini del sistema di relazioni entro cui si inserisce l'operato di ogni ente di formazione, appare priva di fondamento un'operazione tesa a definire una volta per tutte che talune categorie di stakeholder siano sempre prioritarie rispetto ad altre. Ogni scuola coltiva infatti le relazioni con la proprie rete di stakeholder e prende le decisioni in base al proprio sistema di valori e alla sua *vision*. Non è di nessuna utilità imporre una lista formale di stakeholder indicando a quali dare maggior ascolto in modo generale e univoco, per tutti i corsi IFTS.

Ci siamo quindi limitati a stilare un elenco che include categorie omogenee di portatori d'interesse degli IFTS e, per ognuna di esse, abbiamo precisato gli interessi e argomentato intorno alla ragionevolezza delle scelte operate.

A partire dai dati raccolti sul campo e dall'analisi della letteratura scientifica, abbiamo individuato la seguente lista di stakeholder dell'esito formativo IFTS:

- 1 Studenti e studenti diversamente abili
- 2 Insegnanti di materie teoriche
- 3 Insegnanti di materie tecnico-professionali
- 4 Personale tecnico e amministrativo
- 5 La dirigenza scolastica e i suoi collaboratori (staff gestionale)
- 6 Tutor
- 7 Potenziale studenti
- 8 Ex- studenti
- 9 Famiglie degli studenti
- 10 Famiglie degli studenti diversamente abili
- 11 Associazioni di disabili
- 12 Le aziende locali
- 13 Le migliori aziende nel settore
- 14 Clienti delle Aziende
- 15 Ministero dell'Educazione, del Lavoro, dell'Economia
- 16 Politiche europee
- 17 Autorità Pubbliche locali
- 18 Associazioni industriali
- 19 Associazioni lavorative di categoria
- 20 Sindacati
- 21 Università.

Nonostante per una scuola sia utile cercare la collaborazione degli stakeholder, intesi come un gruppo o collettività, è importante ricordare che gli interlocutori hanno interessi diversi nei confronti dell'esito formativo. Seguendo questa considerazione, essi sono stati classificati in base al livello di coinvolgimento (diretto o indiretto) nel processo educativo:

1. chiamiamo *stakeholder interni* coloro che lavorano nella scuola e che sono direttamente responsabili della creazione dei processi di insegnamento-apprendimento e del servizio formativo nel suo complesso. Essi sono i membri dello staff scolastico (insegnanti, personale tecnico- amministrativo, impiegati, tutor, la dirigenza). Costoro hanno un interesse interno nei confronti dell'esito formativo perché la qualità del loro lavoro influisce direttamente sulla qualità del servizio e quindi dell'esito formativo che in esso si produce.

2. Gli *stakeholder esterni* sono coloro che non partecipano direttamente ai processi formativi e organizzativi dell'ente IFTS, ma hanno forti interessi nei confronti dell'esito formativo. Essi sono: le aziende, i clienti finali, le associazioni di categoria, le famiglie degli studenti diversamente abili, le istituzioni educative ministeriali locali e nazionali, gli organi dell'Unione Europea.
3. Inoltre, si è scelto di considerare a parte la posizione del *formando*. Egli è infatti primo fruitore del servizio e co-produttore, insieme all'insegnante, dell'esito formativo. Il formando è co-progettista del percorso di formazione, *in primis* perché in assenza della motivazione all'apprendimento e senza il bisogno/desiderio di conseguire obiettivi di miglioramento di sé, la formazione non avrebbe luogo e quindi non ci sarebbe alcun esito formativo.

### La Qualità del Servizio

Al fine di dare solidi fondamenti al modello teorico e agli strumenti di misurazione della qualità dell'esito formativo dei corsi IFTS, abbiamo ritenuto opportuno analizzare la letteratura scientifica dedicata a temi quali: la qualità applicata al servizio, la rilevazione della soddisfazione dei clienti, i processi di creazione delle aspettative, l'influenza delle stesse nei processi decisionali, i meccanismi percettivo/cognitivi coinvolti e le strategie di marketing legate all'immagine/ *brand* di un ente di formazione. Inoltre, abbiamo ritenuto utile studiare modelli di qualità applicati all'organizzazione e al servizio scolastico, nonché approfondire la conoscenza di strumenti operativi finalizzati alla valutazione di programmi formativi.

Anche se il progetto ExPerO è specificatamente finalizzato alla rilevazione della qualità dell'esito formativo, abbiamo ritenuto utile approfondire i modelli di qualità del servizio esistenti, al fine di sviluppare un modello specifico per i corsi IFTS, capace di considerare entrambe le componenti (esito e servizio) nella loro complessità e interdipendenza.

Prima di analizzare in dettaglio i modelli teorici inerenti alla qualità del servizio, dobbiamo, per correttezza metodologica, definire preventivamente due concetti chiave ampiamente utilizzati nelle pagine successive: l'aspettativa e la percezione.

#### 1.3.1 Aspettative e percezioni

Per quanto riguarda l'aspettativa, essa si può definire come uno schema cognitivo riguardante ciò che sta per succedere. Le aspettative sono, come tutti gli schemi cognitivi, attivate in modo automatico e vengono, solo successivamente e non sempre, vagliate in modo controllato.

Warneryd (2001), uno degli autori che ha maggiormente contribuito allo sviluppo della psicologia economica in ambito europeo, ha recentemente proposto un modello di formazione delle aspettative che tiene conto sia delle teorie economiche sia di quelle psicologiche. Tralasciando l'esplicitazione completa

del modello, si può dire che le aspettative verso un determinato fenomeno vengono formate e modificate sulla base di:

- credenze sviluppate in virtù dell'esperienza precedente relativa allo stesso fenomeno o a fenomeni simili (ad esempio aver frequentato molti o pochi Istituti scolastici, per più o meno anni);
- apprendimento circa il successo delle aspettative precedenti, ovvero circa il loro scarto rispetto ai risultati effettivi (ad esempio essere stati sempre in Istituti simili – aspettative confermate; o essere stati in Istituti molto diversi in differenti località – aspettative spesso disattese);
- nuove informazioni provenienti dall'ambiente nel quale una persona si trova (ad esempio si entra in un nuovo Istituto).

Il modello prevede che le tre componenti abbiano un peso differente a seconda del contesto. In molti casi le aspettative sono basate quasi esclusivamente sull'esperienza passata. In altri, al contrario, di fronte a un fenomeno del tutto nuovo, conta moltissimo la nuova informazione. Le situazioni più comuni sono quelle nelle quali tutti e tre i fattori risultano determinanti, anche se è difficile individuare il peso di ciascuno di essi.

Si ritiene che questo modello, peraltro in sintonia con la *social cognition*, possa essere considerato una sorta di infrastruttura teorica, su cui, però, intervengono una molteplicità di fattori complessi; in particolare:

- l'immagine e gli elementi simbolici,
- il contesto,
- le caratteristiche individuali, che racchiudono il grado di persuasibilità e di distorsione percettiva dell'individuo,
- la motivazione personale,
- l'appartenenza culturale,
- la visione del mondo,
- l'appartenenza politica e sociale,
- lo status economico, culturale ed educativo.

Questo elenco risulta dall'attuazione di un sincretismo tra i fattori d'influenza proposti da Oliver (1980) e quelli indicati da Costabile (1996).

L'aspettativa, però, non è un concetto monolitico; essa, infatti può essere declinata secondo differenti prospettive. Per spiegare questo concetto riportiamo di seguito alcuni dei significati legati al termine aspettative:

- Le aspettative come standard predittivi.  
Questo modo di concepire le aspettative è tipico del paradigma conferma/disconferma relativo alla letteratura della *customer satisfaction*. La chiave comune di lettura di questa macro-categoria è la considerazione delle aspettative come previsioni dei clienti rispetto a ciò che è probabile accadrà durante una transazione o uno scambio. Boulding, Kalra, Staelin e Zeithaml (1993) parlano di *Will Expectation* riferendosi a una tipologia di aspettative incentrata su previsioni sicure di “cosa succederà” – *will happen* – nel prossimo incontro con il servizio o l’organizzazione.
- Le aspettative intese come standard ideali.  
Questa categoria di aspettative, al contrario della precedente, è quella maggiormente utilizzata nella letteratura della qualità del servizio, e si riferisce allo standard che il cliente si augura di ricevere dal servizio o dall’impresa. Boulding, Kalra, Staelin e Zeithaml (1993) definiscono *Should Expectation* le aspettative relative al “che cosa potrebbe accadere” – *should happen* – nel prossimo incontro con il servizio o l’impresa.
- Miller (1977) sottolinea la possibilità di considerare anche una categoria denominata standard minimamente tollerabile, inteso come il livello più basso di prestazione che il cliente può accettare. Le domande devono essere poste utilizzando il verbo “dovere” all’imperativo (*must*).

Infine, è importante analizzare le differenze tra aspettative intese come standard ideali e desideri. È abbastanza chiaro che chiedendo ad un cliente di descrivere il desiderio che prova verso un certo tipo di servizio, la risposta potrebbe essere irrealista, lontana da ciò che è possibile creare. L’uso dell’espressione “dovrebbe fare o essere” nelle aspettative come standard ideali, invece, lascia intendere che ci si riferisce al modo in cui il servizio dovrebbe essere, pur mantenendo un aspetto realistico e pragmatico. Queste sono radicate nell’esperienza passata dell’individuo, ma nel contempo, possiedono un aspetto diagnostico e migliorativo.

Per quanto riguarda la percezione, invece, essa è un processo tramite cui l’individuo seleziona, organizza e interpreta stimoli e informazioni, fino a ottenere una visione del mondo che abbia senso. Ogni stimolo esterno giunge alla nostra mente attraverso flussi di informazioni carpiuti dai cinque sensi. Già in questo modo, si instaura un primo filtro: sia perché i nostri recettori sensoriali non riescono ad avere una percezione totale – in quanto presentano dei limiti fisici – sia perché, di fronte alla sovrabbondanza di stimoli e di informazioni che la realtà ci offre, il nostro intelletto deve attuare una selezione – essenzialmente operata sulla base della motivazione (a che cosa siamo interessati),

della cultura d'appartenenza (ciò cui siamo soliti prestare attenzione), dello stato psicologico attuale (quanto più siamo in condizioni di fretta o stress, tanto più tenderemo a considerare solo una minore parte dell'informazione accessibile), dello stato sensoriale (eccitazione, apatia, alterazioni patologiche, ecc.) e delle caratteristiche del contesto.

Una volta superato il filtro percettivo, ogni stimolo viene ricondotto automaticamente a determinati schemi, ovvero a strutture cognitive che organizzano le informazioni intorno a determinati temi o argomenti. Gli schemi non sono tanto dei ricordi, quanto piuttosto una rete di informazioni connesse tra loro in maniera più o meno rigida. In sintesi, la percezione assieme alla categorizzazione costituisce il processo di significazione che un soggetto opera nei confronti del mondo esterno.

Secondo Kotler (2000), si possono individuare tre tipologie di distorsioni compiute nell'atto percettivo:

- **Attenzione selettiva.** Siccome ognuno di noi è esposto a un eccessivo flusso percettivo (*overflow*), diviene impossibile prestare attenzione a tutto. Questo meccanismo attua una selezione degli stimoli cui prestare attenzione, principalmente in base alle nostre motivazioni ed interessi, ai nostri tratti culturali, agli schemi cognitivi e al nostro stato psico-fisiologico (se siamo felici, ad esempio, tendiamo a prestare attenzione principalmente agli stimoli che sono in consonanza con il nostro umore).
- **Distorsione selettiva.** Anche se si è prestata attenzione a un determinato stimolo, non è detto che poi esso venga interpretato in modo univoco. Ognuno, infatti, in modo automatico e non controllato (pensiero automatico), modifica gli stimoli al fine di renderli più coerenti con il proprio punto di vista. Quando percepiamo qualcosa, la nostra mente tende a categorizzare lo stimolo nuovo con qualcosa di già conosciuto, qualcosa già presente nella nostra memoria, creando, così, una connessione tra passato e presente; questo sistema di collegamenti è chiamato "schema cognitivo". Gli schemi ci permettono di capire che cosa sta succedendo nel qui e ora, connettendolo con le passate esperienze. In questo modo ogni nuova informazione è filtrata e modificata dai nostri schemi.
- **Ritenzione selettiva.** Molto di quanto si apprende viene dimenticato e la tendenza è quella di ricordare le informazioni che concordano maggiormente con i propri atteggiamenti e opinioni.

### 1.3.2 Qualità dell'immagine dell'ente erogatore

L'immagine può essere definita come un costrutto cognitivo che un determinato soggetto si forma mediante la fusione di opinioni, aspettative, percezioni ed esperienze maturate nel tempo in merito ad un determinato oggetto. Anzitutto, però, si deve necessariamente chiarire che il termine immagine sottende almeno due distinte declinazioni (Bernstein, 1984):

- *Corporate image*: è l'immagine del gruppo aziendale e dei suoi valori; è quel complesso di elementi, caratteristiche e peculiarità che un'organizzazione, concepita come gruppo aziendale, riesce a costruire attorno al proprio nome; essa sarà strutturata su un sistema codificato che esprimerà la coerenza della filosofia aziendale.
- *Brand image*: è l'immagine di marca, risultante dall'insieme di fattori che contribuiscono a determinare la sua personalità. La marca (o *brand*) viene definita, nell'accezione più comune, come quel nome, termine, simbolo, design o una combinazione di questi, che mira a identificare i beni o i servizi di un'impresa, e a differenziarli da quelli dei concorrenti.

In ExPerO abbiamo considerato l'immagine dei corsi IFTS come immagini di *brand*, in quanto generalmente essi sono dotati di una certa autonomia e sono al contempo inseriti in strutture formative che si occupano anche di altre attività. Specificando ulteriormente l'immagine di *brand*, alcuni autori (Floch, 1990; Semprini, 1996) l'hanno intesa come un vettore di senso capace di veicolare dei valori e di installarli in mondi possibili (natura immateriale), costantemente connessi alla realtà di un servizio-prodotto (natura materiale).

L'immagine di *brand* è stata considerata come un fattore di particolare interesse in ExPerO, per la sua capacità di influenzare sia le aspettative che le percezioni. Essa si può intendere come una sintesi cognitiva capace di agevolare e semplificare i processi decisionali. L'Istituto IFTS, misurando la sua immagine, e comparandola periodicamente, potrà avere degli utili indicatori diagnostici (per esempio su come tale immagine si modifichi nel tempo e come le sue caratteristiche cambino rispetto a stakeholder diversi).

La gestione dell'immagine è particolarmente studiata nell'approccio di comunicazione aziendale denominato "comunicazione integrata". In tale prospettiva gestionale, tutti i processi comunicativi aziendali – interni ed esterni, commerciali e istituzionali, formali ed informali – non devono soltanto convivere tra di loro, ma integrarsi in modo efficace. È solo da un'effettiva integrazione che può discendere la realizzazione degli obiettivi strategici che l'Istituto avrà attribuito ai suoi piani e programmi di comunicazione. In altri termini, non



è possibile procedere in ogni area comunicativa in modo indipendente e autonomo rispetto a tutte le altre, ma ciascun programma attivato in un'area deve tenere nel giusto conto tutte le altre iniziative pianificate nelle aree restanti, in modo che, in pratica, a livello dell'impresa nel suo complesso, esista un solo programma di comunicazione, suddiviso, potremmo dire per ragioni di praticità e specificità, in sottoprogrammi per ognuna delle aree di volta in volta prese in considerazione. La comunicazione, quindi, al fine di codificare un'immagine di *brand* coerente, va considerata non soltanto come sistemica, cioè con ogni elemento che influenza gli altri e ne è a sua volta influenzato, ma anche come olistica, cioè caratterizzata dal fatto che ogni elemento è rappresentativo. In altre parole, essa pur essendo specializzata, prevede nel contempo una partecipazione al progetto complessivo dell'impresa.

Un'immagine di *brand* diviene credibile solo quando propone un mondo valoriale e immaginifico che è realmente associabile al prodotto o al servizio a cui si riferisce. La parola chiave per ottenere credibilità è la coerenza. Ovviamente un mondo possibile, per essere credibile, non ha alcun bisogno di essere logico o senza contraddizioni; la credibilità difatti non si gioca necessariamente sul piano della logica referenziale. La coerenza è più una questione di legame naturale con il prodotto o con il servizio. L'immagine di *brand* di un ente di formazione, per essere credibile, dovrà corrispondere, agli occhi dei pubblici coinvolti, esattamente a quanto essi sono disposti a immaginare come adeguato. La credibilità, in sintesi, riguarda i contenuti dei discorsi della marca e il loro statuto di verità, derivati dalla comparazione tra il mondo possibile e il mondo reale (coerenza di prodotto).

Un concetto distinto è invece quello riferito alla legittimità. Essa non può essere istituita autonomamente dall'impresa, ma deve essere riconosciuta in quanto tale dai pubblici di riferimento. Se la coerenza di prodotto/servizio contribuisce enormemente a ottenere la credibilità, sono la continuità nel tempo (coerenza diacronica) e il suo dispiegamento nello spazio (coerenza sincronica) che creano la base per la legittimazione di una marca (in questo caso, i corsi IFTS erogati da un determinato istituto formativo).

### **1.3.3 Qualità del servizio versus soddisfazione del cliente**

Da un'analisi approfondita della letteratura internazionale sulla qualità del servizio (*service quality*), troviamo interessante sottolineare le differenze concettuali che intercorrono tra i modelli di qualità del servizio e l'approccio orientato alla soddisfazione del cliente (*customer satisfaction*).

La tabella riportata di seguito sintetizza le principali differenze tra i due modelli:

	<b>Customer Satisfaction</b>	<b>Qualità del servizio</b>
<b>Aspettative Considerate</b>	Aspettative Predittive (ciò che è previsto accada)	Aspettative Ideali (ciò che desideriamo accada)
<b>Ruolo delle Aspettative</b>	Modella ServQual A-P Modello SerPerf $A \in P$	Deriva da una relazione (complessa) tra A e P
<b>Influenzata da</b>	Fattori esterni NON controllati da chi eroga il servizio (contesto, emotività e dalle motivazioni)	Connessa strettamente a fattori INTERNI caratterizzanti il servizio
<b>Tipo di Evento Valutato</b>	Uno specifico evento	Un servizio "tipo"
	Un evento caratterizzante il servizio	

La prima differenza si riferisce al tipo di aspettative considerate dai due orientamenti: mentre la *customer satisfaction* si basa sulle aspettative intese come standard predittivi, la qualità del servizio è incentrata sulle aspettative intese come standard ideali. Sia nella rilevazione della soddisfazione, che in quella della qualità, l'aspettativa del cliente è intesa come standard di comparazione rispetto alle percezioni future.

Più precisamente, si sottolinea che le aspettative intese come standard predittivi sono tipiche del paradigma conferma- disconferma e sono maggiormente utilizzate in modelli di soddisfazione del cliente. Invece, le aspettative intese come standard ideali sono le più utilizzate nei modelli di qualità del servizio e sono più vicine alle prefigurazioni desiderate e attribuite dal cliente al servizio (Prakash, 1984; Spreng, 1996; Boulding e Zeithaml, 1993).

Anche se spesso entrambi gli approcci prendono in considerazione sia le aspettative che le percezioni dei clienti, ciò che cambia è il modo in cui esse vengono operazionalizzate. In sostanza varia il modo in cui aspettative e percezioni sono combinate tra loro.

La *customer satisfaction* è incentrata sull'idea che la soddisfazione derivi dalla sottrazione delle aspettative dalle percezioni. Se da un lato i modelli di

soddisfazione del cliente operano una sottrazione per combinare aspettative e percezioni, dall'altro, i modelli di qualità del servizio applicano un'operazionalizzazione complessa, non riducibile ad una semplice sottrazione.

Per fare chiarezza sulle teorie proposte in seno a diverse discipline, abbiamo ritenuto opportuno ricostruire lo sviluppo degli studi dedicati a questo argomento a partire dal ServQual (Parasuraman, Zeithaml e Berry, 1988, 1994), il modello di *customer satisfaction* sicuramente più noto, anche se non altrettanto recente e privo di criticità.

Nel modello ServQual la soddisfazione è il risultato delle aspettative meno le percezioni. La stessa scala di misurazione (scala Likert) viene utilizzata per misurare sia le aspettative che le percezioni, sottraendo al punteggio ottenuto nel primo fattore il punteggio ottenuto nel secondo.

Il risultato è positivo se le aspettative sono maggiori delle percezioni e di conseguenza il cliente è insoddisfatto; di contro il risultato è negativo quando il cliente è soddisfatto.

Tra le diverse critiche che sono state mosse al modello ServQual, si riconosce nel modello ServPerf (Cronin e Taylor, 1994) la più interessante. Questi autori ritengono che, quando qualcuno è chiamato a definire la propria percezione del servizio, questi, nella propria mente abbia già considerato il rapporto con le sue precedenti aspettative; quindi, nella valutazione della percezione è già inclusa l'aspettativa. In altre parole, la sottrazione proposta dal ServQual risulta doppia (una prima sottrazione implicita operata automaticamente dal soggetto, la seconda operata dal modello ServQual).

Un'altra differenza tra *customer satisfaction* e qualità del servizio consiste nell'influenza dei fattori contestuali. Molti autori considerano come fattori esterni quelli che non possono essere controllati dall'erogatore del servizio. Questi fattori derivano da cause esterne, come, per esempio lo stato emozionale dell'utente ed altre variabili contestuali. La soddisfazione del cliente è influenzata da questo tipo di fattori perché è più una sensazione emotiva che un giudizio di valore.

Di contro, la qualità del servizio è più una valutazione cognitiva e quindi meno soggetta all'influenza di fattori esterni. Infine, è corretto considerare che, a detta di Oliver (1996), la qualità del servizio esprime un'opinione generale riferita ad un servizio in generale, mentre la *customer satisfaction* è riferibile ad ogni specifico evento/incontro con il servizio erogato dall'impresa.

In questo senso, questo modello si pone in sintonia con il giudizio di Teas (1994), il quale, contraddicendo Oliver, sostiene che la qualità del servizio si può riferire sia ad incontri specifici con il servizio, che al servizio in generale.

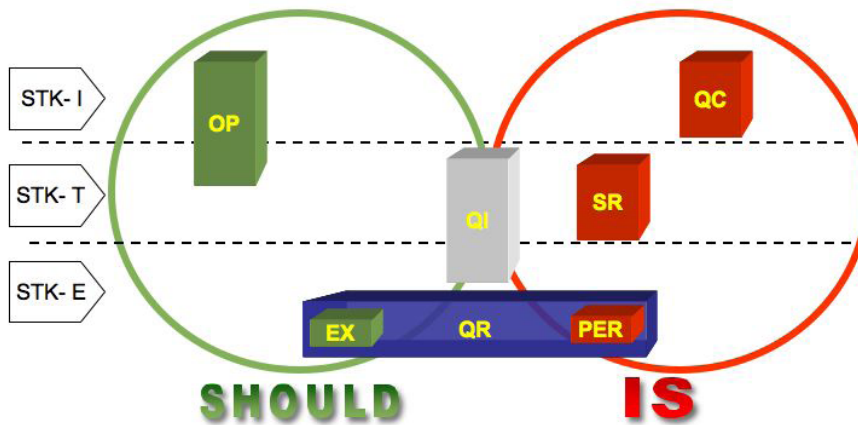
Partendo da questi presupposti teorici e concettuali abbiamo considerato la loro applicazione più funzionale agli obiettivi del progetto ExPerO.

Sinteticamente, gli snodi concettuali si basano su:

- misurare la qualità dell’esito formativo: non viene valutato il servizio in generale né la valutazione dei singoli processi.
- Il punto di vista del portatore d’interesse: l’approccio orientato al cliente non è stato considerato utile ai fini del settore educativo. L’approccio orientato agli stakeholder, invece, ha il vantaggio di prendere in considerazione diversi bisogni, informazioni, aspettative e percezioni senza imporre l’adeguamento del servizio ai desideri espressi o inespressi del cliente.
- Diversi stakeholder per diversi indicatori: viene proposta una categorizzazione degli stakeholder sulla base della quale si articola l’analisi dell’esito formativo, secondo i rispettivi interessi e livelli di conoscenza. Di conseguenza, gli stakeholder sono chiamati a contribuire alla valutazione degli aspetti cui sono maggiormente interessati, in relazione alle informazioni che possiedono.
- L’approccio alla qualità del servizio negli stakeholder esterni: al fine di misurare la qualità dell’esito formativo da parte degli stakeholder esterni, abbiamo scelto un approccio tipico della letteratura sulla qualità del servizio. Ciò implica, come detto in precedenza, l’analisi delle aspettative intese come *should* (standard ideali), la complessa relazione tra aspettative e percezioni e l’esclusione, ai fini valutativi, dell’influenza dei fattori esterni.
- L’approccio alla *customer satisfaction* per i formandi: la sola categoria di stakeholder con la quale abbiamo deciso di usare l’approccio alla *customer satisfaction* al posto della Qualità del Servizio è quella dei formandi (studenti dei corsi IFTS). Le ragioni risiedono principalmente nelle dinamiche di formazione degli adulti la cui qualità è direttamente correlata alla motivazione all’apprendimento. Inoltre, i formandi sono gli unici stakeholder che si pongono in una posizione intermedia tra le altre due categorie (interni ed esterni) perché sono, nel contempo, beneficiari ed erogatori del processo; in questo modo, dobbiamo valutare il loro livello di soddisfazione al fine di prendere in considerazione il loro ruolo attivo nel processo d’apprendimento. Per misurare la soddisfazione abbiamo adottato il modello ServPerf (ove le aspettative sono già inclusive delle percezioni).

## 1.4

### Le due macro-aree del modello: IS e SHOULD



Al fine di presentare in modo più profondo e dettagliato il modello teorico Ex-PerO, proponiamo ora la descrizione delle due macro-aree di cui esso si compone.

Esse sono rispettivamente denominate SHOULD e IS, riferendosi rispettivamente ad aspettative e percezioni, di cui abbiamo abbondantemente discusso nel paragrafo precedente. Esse distinguono anche due fasi nell'analisi della qualità dell'esito formativo.

All'interno dell'area SHOULD vengono indagate esclusivamente le aspettative intese come standard ideali, necessarie sia per una comparazione con la percezione, sia per ottenere spunti di miglioramento della qualità dell'esito formativo.

Sottolineiamo che nel presente modello le aspettative ideali sono considerate come schemi cognitivi posseduti dagli stakeholder, basate su esperienze passate e mediate da come essi desiderano che l'esito formativo dei corsi IFTS si configuri.

In quest'area troviamo le informazioni di cui le scuole necessitano per sapere quali aspetti del processo e dei risultati migliorare; non si mira a rilevare necessariamente gravi lacune, ma in generale qualsiasi aspetto possa essere migliorato.

Per spiegare questo passaggio ricorriamo a quanto la filosofia del TQM afferma: l'importante non è ricercare il colpevole, ma piuttosto guardare a come ogni aspetto del servizio e dell'organizzazione può essere migliorato (*continuous improvement*).

A tal proposito, la natura delle aspettative ideali, basate sulle esperienze passate, ma plasmate sulla forma dei desideri, si prestano a fornire indicazioni utili sugli aspetti dell'esito formativo che potrebbero essere migliorati e anche su come si potrebbe intervenire.

Infine, sottolineando che in questa macro-area sono raccolte e analizzate soltanto le aspettative, ricordiamo che, mentre per l'indicatore OP (*Organizational Processes*) esse non sono oggetto di valutazione quantitativa, per QR (*Quality of Results*), esse vengono poi confrontate con i dati sulle percezioni (area IS), al fine di una valutazione quantitativa. Tutti i dati sono quindi utilizzabili già come riscontri e suggerimenti utili sulle aree da migliorare; solo una parte di essi, quelli relativi a QR, una volta operazionalizzati con i dati relativi alle percezioni, forniranno una valutazione di qualità.

La seconda macro-area del modello ExPerO è denominata IS, perché al suo interno sono inclusi gli indicatori inerenti le percezioni (IS come realtà percepita, soggettiva, l'unica possibile quando indaghiamo i fenomeni umani).

Per strutturare quest'insieme siamo ricorsi a concetti riconducibili sia alla qualità del servizio, che alla soddisfazione dei clienti, oltre che a principi di natura educativo-formativa.

Gli indicatori contenuti in quest'area, da un lato riguardano la valutazione delle conoscenze apprese durante il corso in senso stretto e dall'altra i fattori che vengono rilevati attraverso le percezioni della qualità e la soddisfazione dei risultati.

Più precisamente la valutazione delle conoscenze acquisite (QC, Quality of Competencies) si riferisce a tutti quei dati che possono essere raccolti attraverso verifiche di apprendimento, somministrate in ingresso, *in itinere* e al termine del corso, al fine di misurare le competenze che gli studenti possono aver acquisito. In queste rilevazioni possono essere coinvolti sia gli stakeholder formandi che una parte degli stakeholder interni, ovvero gli insegnanti, secondo approcci di auto ed etero-valutazione.

Gli indicatori di qualità percepita, principali obiettivi di valutazione del modello, includono il grado di soddisfazione dei formandi sull'esito formativo (SR) e la valutazione di qualità dell'esito formativo da parte degli stakeholder esterni (QR-PER). Qui utilizziamo il concetto di percezione come già sottrattivo delle aspettative che i formandi possedevano sulla qualità del corso prima di iniziarlo (modello ServPerf). In tal senso, riteniamo che la soddisfazione del formando sull'esperienza formativa sia un indicatore importante, dal momento che il grado di soddisfazione influisce direttamente sulla motivazione all'apprendimento.

## I macro indicatori della qualità dell'esito formativo

Passiamo ora alla descrizione dettagliata dei contenuti dell'oggetto della valutazione, ovvero ci soffermiamo su ciò che intendiamo per esito formativo. Abbiamo definito l'esito formativo come un insieme integrato o sistema delle competenze acquisite durante la frequenza di un percorso formativo IFTS. Esso si compone delle conoscenze, capacità e comportamenti professionali del formando, che si definiscono come risposta concreta alle esigenze del mondo del lavoro. Il primo concetto che incontriamo è quello di competenza. Il termine, utilizzato in gergo formativo e professionale, indica l'insieme di risorse (conoscenze, abilità e comportamenti) di cui un soggetto deve disporre per affrontare efficacemente l'inserimento in un contesto lavorativo e, più in generale, per affrontare il proprio sviluppo professionale e personale. Le competenze di cui il soggetto è portatore alla fine del percorso e soprattutto quanto sarà in grado di porre in essere all'interno del contesto lavorativo, rappresentano l'obiettivo cui il corso deve tendere e la principale spinta motivazionale alla frequenza di corsi IFTS per i formandi. L'insieme delle competenze è stato a sua volta distinto in quattro diversi fattori: le conoscenze teoriche (sapere), le abilità (saper fare), le capacità relazionali (saper stare con gli altri) ed infine i comportamenti professionali, intesi anche come risultante dal livello di integrazione degli altri livelli (saper essere). Tale classificazione è stata evinta da alcuni studi di educazione degli adulti (Goodlad, 1975; Cross, 1981; Knowles, 1984, Podeschi, 1987) e dagli atti della Commissione Internazionale per l'Educazione del XXI secolo (1996). Dall'approfondimento di tali contributi, consideriamo che il paradigma delle competenze, così quadripartito, rappresenta l'essenza dell'educazione.

La consultazione della letteratura è proseguita con la lettura del modello delle competenze elaborato dal CEDEFOP nel 2005, particolarmente noto nel settore della formazione professionale europea. Infine, si è ritenuto opportuno integrare tale studio con le documentazioni prodotte da altri organismi nazionali e internazionali, attivi nel campo dell'educazione (Unesco, Isfol).

Partendo da modelli diversi, ma non così distanti nel modo di intendere le competenze, abbiamo deciso di articolare la definizione di competenza su tre livelli:



- **Conoscenze:** si collocano sul piano cognitivo e sono legate ad una specifica professionalità. Usate per obiettivi teorici e pratici ben definiti, constano nelle nozioni teoriche sottese a precisi aspetti di ogni professionalità.
- **Abilità:** si collocano sul piano metacognitivo (tecnico-pratica); sono capacità organizzative, metodologiche e tecnico-pratiche, atte a risolvere i problemi che possono insorgere nella quotidianità lavorativa. Sono utili per verificare l'applicabilità di conoscenze teoriche e di risorse informative disponibili. Solitamente il termine *skills* viene utilizzato per riferirsi alla prestazione realizzata, nel senso di grado di accuratezza e rapidità nel conseguimento di particolari obiettivi. Proctor e Dutta (1995) che hanno stilato uno dei testi più autorevoli sull'acquisizione delle abilità professionali, definiscono queste come *goal-directed*, ovvero come un comportamento ben organizzato che si acquisisce attraverso la pratica e prende forma attraverso l'economia degli sforzi.
- **Comportamenti/ Attitudini:** si collocano sul piano sociale, emotivo e relazionale e constano nei comportamenti professionali legati alle opportunità/esigenze lavorative. Saper gestire un ruolo lavorativo, anche in assenza di una supervisione diretta; saper coordinare le attività di altre persone; analizzare e rivedere le proprie prestazioni e stimolare questo comportamento negli altri; fornire suggerimenti per migliorare la qualità dei risultati; assumersi la responsabilità di formare gli altri su conoscenze utili al lavoro; dimostrare autonomia nell'apprendimento; saper relazionare per iscritto e oralmente sul lavoro, anche in circostanze non familiari (mai esperite precedentemente); saper gestire i propri cambiamenti comportamentali; integrare le informazioni che provengono da esperti nel campo con le strategie di *problem solving* generalmente adottate; partecipare e assumere una posizione riguardo ad importanti questioni etiche e sociali.

Consideriamo quindi il concetto di competenza a sua volta costituito da elementi diversi, frutto di apprendimenti teorici, pratici e comportamentali (esistenziali). In tal modo, l'impianto concettuale di ExPerO si inserisce come uno sviluppo, un approfondimento ulteriore del modello proposto, perché permette di scomporre le diverse competenze acquisite dal soggetto negli ambiti della sua vita e isolare le sfere dell'sapere (apprendimento). Essendo il processo di apprendimento legato alla crescita biologica e psicologica dell'individuo, si contempla che il miglioramento delle competenze di base, trasversali e professionali sia acquisibile dall'individuo secondo canali cognitivi ed esperienziali diversi (in funzione dei diversi stakeholder). I formandi possono imparare e quindi modificare il proprio impianto di conoscenze, abilità e comportamenti

(professionali), in diverse situazioni e soprattutto a seconda delle relazioni che essi instaurano (contesto sociale).

A partire da tale visione dello sviluppo umano, nei processi di apprendimento, gli individui attingono simultaneamente informazioni (input) da canali e reti formali, non formali e informali. Emerge quindi la necessità di isolare le competenze formali rispetto a quelle non formali e informali, dal momento che consideriamo che esse si producano ragionevolmente al di fuori di un corso di IFTS, di cui si vuole qui valutare la qualità dell'esito formativo.

1) QC - *Quality of Competencies* – questo indicatore rappresenta la valutazione delle competenze acquisite durante la frequenza del corso IFTS. Consiste nella valutazione delle conoscenze, abilità e comportamenti professionali acquisiti durante il corso. Esso può essere misurato attraverso la comparazione dei risultati acquisiti in test di ingresso e di uscita, così come attraverso la valutazione attribuita a fine corso. In particolare, identifichiamo come indicatori fondamentali da valutare:

- conoscenze teoriche possedute prima di iniziare il corso (conoscenze pregresse);
- conoscenze teoriche acquisite durante il corso;
- abilità possedute prima di iniziare il corso (abilità pregresse);
- abilità possedute al termine del corso;
- background formativo e professionale (tipologia di scuole frequentate, professioni svolte);
- voto d'uscita.

Questo indicatore appartiene all'area IS, in quanto interpreta la percezione del docente rispetto alle competenze acquisite. Ogni ente formativo è tenuto a scegliere gli indicatori, così come gli standard per monitorare e misurare tale indicatore<sup>9</sup>.

2) SR - *Satisfaction of Results* – la soddisfazione rispetto la performance formativa come giudizio generale espresso dal formando sulla qualità percepita, già sottrattiva delle aspettative costruite sullo stesso. La soddisfazione dei formandi su quanto ritengono di aver imparato riguarda la performance formativa nel suo complesso. Qui, si mira a rilevare la soddisfazione piuttosto che una valutazione del servizio, considerando che la motivazione degli adulti è condizione necessaria all'apprendimento ed è un fattore che regola i processi psicologici legati alla soddisfazione. A sua volta, l'apprendimento è fortemente influenzato dal grado di soddisfazione del formando in funzione motivante (*in itinere* e a fine corso). Prendiamo come riferimento la teoria dell'autoefficacia percepita di Bandura (1989), che spiega il processo ciclico secondo il quale i soggetti si sentono più o

meno motivati verso una data attività, anche in funzione della percezione della propria capacità di modificare positivamente un contesto. Trovare conferme rispetto alla spendibilità del titolo conseguito oppure rilevare di aver appreso determinate competenze professionali, sono situazioni che consentono ai soggetti di sentirsi progettisti (influenti) della propria formazione. Se i formandi si sentono soddisfatti dell'esperienza formativa, tendono a credere maggiormente nelle proprie capacità, ad impegnarsi di più e quindi a conseguire più tendenzialmente successi che fallimenti. Questo processo porta quindi ad un incremento dell'autostima che passa proprio attraverso il fatto di percepirsi efficaci nel contesto. In questo modo nel formando si sviluppa la tendenza a valutare in modo generalmente positivo l'esito formativo. Si osservi che tale ciclo può innescarsi secondo un verso positivo, che porta ad un aumento dell'autostima e ad una valutazione positiva, ma anche secondo un verso negativo, che induce invece il soggetto a percepire se stesso e l'esito formativo come limitati e inefficaci.

- 3) *Quality of Results* (QR) - include aspettative (EX) \* percezioni (PER) dell'esito formativo e prevede due livelli d'analisi distinti, che rimandano da un lato alla rilevazione delle aspettative degli stakeholder esterni, dall'altro della percezione dell'esito formativo da parte dei medesimi.

In particolare, EX si sostanzia nell'insieme delle aspettative che gli stakeholder esterni proiettano sull'esito dei corsi IFTS. Questa parte si colloca concettualmente nell'area SHOULD. Si richiede agli stakeholder esterni individuati di indicare gli aspetti dell'esito formativo cui sono più interessati e ciò che desidererebbero si producesse come esito, sia rispetto ai corsi IFTS in generale, sia rispetto allo specifico corso indagato. Successivamente<sup>10</sup> alla rilevazione delle aspettative, si procede con l'analisi delle percezioni sulla qualità dell'esito (PER), che vengono raccolte secondo modalità ascritte in questo modello nell'area IS.

Dopo aver raccolto i dati nelle due aree, secondo le modalità indicate, il valutatore scolastico<sup>11</sup> confronta (operazionalizza) i punteggi riferiti rispettivamente alle aspettative e alle percezioni, al fine di dare una valutazione all'indicatore QR. Questa operazione non può venire svolta attraverso un'elaborazione automatica, ma consiste in un complesso processo di analisi dei dati osservati e ricontestualizzati all'interno della scuola stessa.

- 4) *OP- Organizational Processes* – riguarda la valutazione della qualità di diversi aspetti del servizio erogato, come le risorse disponibili (laboratori, strutture e infrastrutture) e il loro livello di utilizzabilità, il livello di competenza, aggiornamento, formazione delle risorse umane, la performance finanziaria dell'istituto, i processi gestionali e amministrativi, il livello di in-

tegrazione tra diverse competenze e la comunicazione interna, da parte degli stakeholder interni e formandi. Inoltre, sempre alle stesse categorie di stakeholder, viene richiesto di valutare specificatamente la qualità di diversi elementi del processo formativo, come la competenza del docente in materia, la capacità di ascolto e d'insegnamento, le metodologie didattiche utilizzate, i supporti didattici e i laboratori, ecc. Quest'area viene indagata tra coloro che sono parte attiva (progettisti/ primi fruitori) nella realizzazione del corso e che pertanto hanno la facoltà di influenzare direttamente la qualità dei processi. Si presuppone che queste categorie siano le uniche in grado di indicare i punti di forza e i punti di debolezza del processo formativo, in quanto lo definiscono e ne sono i protagonisti. Gli aspetti di processo ritenuti fondanti per il monitoraggio dell'esito formativo sono sondati a partire dalle aspettative ideali e l'indicatore in questione rientra nell'area SHOULD. Si mira infatti a rilevare un ampio riscontro sugli aspetti di processo che andrebbero migliorati e a raccogliere alcuni suggerimenti d'intervento da parte dei diretti interessati (esperti in materia), non tanto ad ottenere il loro giudizio.

- 5) QI – *Quality of Image* – L'immagine dell'ente (*brand*) è un vettore di senso capace di creare valori e di installarli in mondi possibili (natura immateriale), costantemente connessi alla realtà del servizio (natura materiale). Essa diviene quindi la memoria sociale del servizio erogato, in grado di dargli identità e quindi di differenziarlo da altri servizi. Tale elemento può influenzare in modo anche significativo la scelta di un ente rispetto ad un altro (orientamento formativo) da parte degli stakeholder e fornisce all'ente un indicatore su cui confrontarsi, specialmente nel lungo periodo. La valutazione dell'immagine coinvolge da un lato gli stakeholder esterni, che sono in contatto con l'ente erogatore e condividono con esso le modalità di comunicazione esterna (depliant, sito, guide all'orientamento professionale, ecc.), dall'altro i formandi, che attraverso il passaparola, hanno costruito una propria visione dell'ente dall'interno.

Questo indicatore si trova a cavallo tra le due macro aree di cui si compone il modello. Esso si articola secondo fattori propri della qualità del servizio e della *customer satisfaction*. La scelta di includere questo indicatore nella valutazione dell'esito formativo risiede nel fatto che per un'organizzazione è molto importante gestire la qualità della propria immagine, adoperandosi affinché rispecchi il sistema di valori in cui essa crede (cultura organizzativa dichiarata). Oltre a questo, è importante prestare attenzione che l'immagine interna (percepita dai formandi e stakeholder interni) sia in linea con l'immagine percepita dall'esterno; questo è possibile attivando un sistema di comunicazione integrata che consenta di evitare ai portatori d'interesse

di cogliere uno scarto tra l'immagine di sé che l'ente propone all'esterno e la sua cultura organizzativa (valori e comportamenti adottati internamente). Non curare quest'aspetto a livello manageriale può comportare l'insorgere di un divario tra come l'ente dice di essere (immagine proposta e commercializzata) e ciò che gli stakeholder le attribuiscono. In tal senso, falsificare, ovvero abbellire la propria immagine con operazioni mirate di marketing esterno, senza curare la diffusione e il consolidamento dei valori proposti nel modo di lavorare dell'ente, è un'operazione che non può che provocare fallimenti sul mercato.

## Stakeholder e macro-indicatori

Dopo aver descritto le due macro aree (SHOULD e IS) e i macro indicatori coinvolti nel modello, qui di seguito presentiamo i passaggi concettuali che ci hanno portato a scegliere gli stakeholder coinvolti nella valutazione dei diversi indicatori.

- **OP - Organizational Processes** riguarda tutti gli aspetti organizzativi che influenzano la qualità dell'esito formativo. L'obiettivo è quello di osservare i principali processi organizzativi (primo tra tutti è il processo formativo) che contribuiscono a determinare l'esito formativo. L'indicatore OP viene indagato nell'area SHOULD (attraverso un focus group e interviste semi-strutturate – Annex A e B), ovvero in forma di aspettative ideali, al fine di individuare come si possano migliorare i processi, per mantenere un elevato livello di qualità dell'esito formativo. In particolare, si analizzano le metodologie formative, l'organizzazione del processo formativo, le lezioni, i programmi, la pianificazione giornaliera e settimanale delle lezioni, il sovraccarico di lavoro richiesto a studenti e docenti, la gestione amministrativa e finanziaria, la leadership e il management. Gli stakeholder coinvolti in questa rilevazione sono studenti e stakeholder interni (docenti, tutor, personale tecnico amministrativo). Gli studenti sono i costruttori del processo formativo e quindi lo conoscono dall'interno e contribuiscono al suo sviluppo. Il personale scolastico agisce con ruoli e funzioni diverse all'erogazione dei diversi processi lavorativi atti a produrre il servizio nel suo complesso.
- **QC - Quality of Competencies** può basarsi su differenti approcci per misurare il livello di competenze acquisite da parte dei formandi durante il corso IFTS. Gli stakeholder coinvolti sono principalmente gli insegnanti e, potenzialmente, gli studenti. I voti finali sono comunemente considerati come l'indicatore degli apprendimenti più utilizzato, anche se questo non è senz'altro l'unico indicatore possibile. Nuovi modelli, sviluppati anche attraverso altri progetti pilota in ambito europeo, propongono, ad esempio, una comparazione tra i voti attribuiti dai docenti e i risultati di processi auto-

valutativi condotti dagli studenti su se stessi. Questo indicatore è inserito nell'area IS ed è basato solo sulla valutazione degli insegnanti. Esso viene definito misurando le competenze acquisite dai formandi nelle diverse materie, considerando le valutazioni delle prove scritte, orali e pratiche. Si può ottenere partendo dalla scelta di uno standard (per esempio, la valutazione media dell'anno precedente) e si può rappresentare con valori percentuali, in termini di miglioramento rispetto allo standard. Non essendo obiettivo di ExPerO monitorare tale indicatore, in quanto oggetto di studi nell'ambito di specifiche discipline, come la docimologia e di molti altri progetti di ricerca, esso non è stato valutato nell'analisi dei dati condotta all'interno di questo progetto pilota.

È inoltre da sottolineare, invece, che dall'analisi di OP (*Organizational Processes*) si evincono le informazioni necessarie al miglioramento di tale indicatore, al di là di come esso venga misurato.

- **QI- Quality of Image.** Nella letteratura di riferimento (marketing ed economia aziendale) non vi è accordo e chiarezza sufficiente sul costrutto di immagine e su altri concetti ad esso collegati, come "reputazione" e "identità". Dopo un'analisi dettagliata noi abbiamo identificato i seguenti concetti:
  - "Reputazione": come visione globale delle percezioni possedute da stakeholder interni ed esterni (Chun, 2005);
  - "Immagine": come rappresentazione cognitiva (Brognara, Codeluppi, 1992) posseduta dagli stakeholder esterni (Bromley, 1993; Davies e Miles, 1998; Hatch e Schultz, 2000), più condizionata, rispetto alla reputazione, da tattiche di breve periodo (Abratt, 1989; Bromley, 1993; Dowling, 1993);
  - "Identità": come visione dell'organizzazione dall'interno (Hatch e Schultz, 1997). Tale costrutto è divisibile in "identità organizzativa" (Albert e Whetten, 1985) e "identità desiderata" (Dowling, 1994; Selame e Selame, 1988).

Sulla base di tali distinzioni, abbiamo indagato l'indicatore QI solo tra gli stakeholder esterni e i formandi.

QI è stato posto al centro delle due aree IS e SHOULD, in quanto l'immagine, come veicolo di informazioni, è da un lato influenzata dalle percezioni, dall'altro influenza a sua volta le aspettative.

L'indicatore QI viene analizzato attraverso un questionario (Questionario Immagine) e i dati raccolti, immessi nel foglio MSeXcel<sup>®</sup>, vengono direttamente elaborati e visualizzati in una serie di grafici che ne consentono una facile lettura.

- **SR- Satisfaction of Results** si riferisce alla soddisfazione dell'esito formativo nel suo complesso da parte dei formandi. I formandi sviluppano la propria opinione sull'esperienza formativa, lungo tutto la durata del percorso, operando una sintesi tra quanto si aspettavano (aspettative come previsioni) e le loro stesse percezioni. Nel misurare questo indicatore, abbiamo considerato il modello proposto nel ServPerf, in cui l'analisi della soddisfazione viene realizzata monitorando soltanto le percezioni. Le aspettative sono infatti già incluse nel processo di valutazione. Questo approccio si differenzia invece della valutazione sulla qualità dei risultati richiesta agli stakeholder esterni, che ha l'obiettivo di definire il livello di qualità da parte di chi non fa parte del processo di erogazione del servizio stesso. Ricordiamo infatti come i formandi siano nel contempo costruttori e principali beneficiari dell'esito formativo. Il livello di soddisfazione (emotiva) percepito è dunque strettamente collegato al risultato stesso, ai suoi obiettivi e al livello di motivazione intrinseca a frequentare il corso IFTS. SR è indagato attraverso interviste semi strutturate agli studenti dopo 3 mesi dalla conclusione del corso (Annex M). L'intervista comprende anche una valutazione quantitativa della soddisfazione percepita.
  
- **QR (PER-EX) - Quality of Results** si compone di due parti, aspettative e percezioni, rispettivamente incluse nelle due aree di cui si compone il modello. QR-EX include le aspettative (ideali) indagate tra gli stakeholder esterni nella forma del "come dovrebbe essere"; QR-PER consiste nelle percezioni dell'esito formativo, da parte dei medesimi stakeholder. QR consta nella valutazione di un'eventuale distanza (gap) tra aspettative e percezioni dell'esito formativo, inteso come risultato del processo formativo, dal punto di vista degli stakeholder esterni. QR-EX fa parte dell'area SHOULD e contiene informazioni da parte degli stakeholder esterni, utili all'ente erogatore per ridefinire e migliorare la progettazione dei futuri interventi formativi. L'obiettivo è quello di creare una rete tra l'ente di formazione e gli stakeholder, al fine di mantenere vivi l'interesse e la collaborazione tra questo e le aziende, università, associazioni professionali, enti, famiglie o associazioni di soggetti diversamente abili, clienti di aziende, Ministero, EC, Camera di Commercio, sindacati e quanti altri si pongono come interlocutori dello stesso. Tutte queste categorie sono accomunate dall'interesse nei confronti del risultato finale dei corsi IFTS (esito formativo), mentre non conoscono e non nutrono un interesse diretto verso il processo formativo o gli altri processi organizzativi. Per raccogliere le aspettative, abbiamo utilizzato principalmente interviste semi-strutturate (Annex C, D, F, G). In particolare è stata adottata questa metodologia d'indagine con tutte le categorie di stakeholder esterni che



l'ente erogatore di corsi può facilmente contattare, come i responsabili delle aziende e i loro clienti, le associazioni o le famiglie di studenti diversamente abili, le associazioni o enti professionali e i referenti di università. Si è invece preferito condurre delle analisi documentali (con apposite griglie di valutazione – Annex PE, PH) per il Ministero e la Comunità Europea, dal momento che i referenti di questi enti sono più difficili da contattare e intervistare. Attraverso tale metodologia vengono reperiti e studiati i documenti prodotti da questi enti in materia di istruzione e formazione superiore non universitaria, mirando ad estrapolare le indicazioni che essi forniscono per l'erogazione di tali corsi.

QR-PER fa parte dell'area IS perché direttamente connesso alla percezione dell'esito formativo. La rilevazione è svolta attraverso interviste semi-strutturate (Annex PD, PF, PG, PI, PL) a coloro che hanno conosciuto ex-studenti diplomati al corso IFTS sondato. Analogamente a quanto previsto nella parte di QR-EX, per Ministero e Comunità Europea vanno ora monitorati gli indicatori scelti come standard comparativi (Annex PE, PH).

In tutti i casi in cui non sia possibile interpellare stakeholder che abbiano conosciuto i formandi (per esempio ciò potrebbe accadere per il personale delle associazioni professionali), si rimanda al valutatore l'analisi di quanto l'esito formativo conseguito dagli studenti possa rispondere alle aspettative di tali stakeholder.

Al fine di quantificare QR, è necessario comparare aspettative a percezioni (EX e PER), seguendo i criteri di operazionalizzazione proposti in seno a questo modello. In primo luogo, il risultato dipende dall'importanza attribuita da ogni ente di formazione alle diverse categorie degli stakeholder intervistate (peso attribuito ad ognuno). Essa comincia con una comparazione di tipo qualitativo che in un secondo momento viene trasposta in termini quantitativi. Tra le diverse ipotesi esplorate, riteniamo che la procedura più praticabile (considerando le risorse disponibili) consti nell'individuazione di un valutatore interno (*school evaluator*) come responsabile della diagnosi. Infatti, la valutazione di eventuali scostamenti tra le aspettative e le percezioni rilevate dovrebbe essere realizzata da chi ha la responsabilità e il ruolo di direzionare e stabilire le politiche organizzative dell'ente erogatore del corso. Egli deve quindi conoscere il corso IFTS nei dettagli e saper analizzare i dati raccolti, al fine di stabilire quanto e come l'esito formativo di quel corso IFTS risponde alle aspettative degli stakeholder e li soddisfa. Esso potrebbe essere il referente per la Qualità, il gruppo Qualità o il Dirigente Scolastico.

Nel caso in cui l'ente erogatore sia intenzionato a ridurre le lacune emerse, può adottare le seguenti strategie:

- Cercare di modificare le aspettative degli stakeholder, al fine da renderle più vicine a ciò che realmente l'ente è in grado di offrire, per esempio attraverso comunicazioni mirate sulle caratteristiche dei pacchetti formativi erogati.
- Cercare di migliorare la qualità delle percezioni future degli stakeholder, migliorando i fattori più carenti del percorso formativo, per esempio attraverso interventi di ri-progettazione e potenziamento dei curricula.
- Utilizzare il Database di Gestione delle Divergenze creato nell'ambito del progetto ExPerO, che consiste in una raccolta di *best practices* suggerite dalle scuole partner, proprio al fine di ridurre le divergenze tra aspettative e percezioni, per tutti gli indicatori descritti nel modello.

## NOTE

1 Nei particolari, S. Cervai ha sviluppato l'area psicologica, B.A. Fabbro quella formativa, L. Cian quella relativa al marketing e alla semiotica.

2 Sono percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore non universitaria. Essi costituiscono il nuovo canale formativo che integra le risorse di scuola, formazione professionale, università e mondo del lavoro. Sono finalizzati alla formazione di tecnici specializzati e si rivolgono ai giovani diplomati e agli adulti occupati e non.

3 Ivi ci riferiamo alla regione italiana del Friuli Venezia Giulia, nella quale il gruppo PsiQu (coadiuvato da Valentina Cipolat Mis e Carlotta Cassan) ha sviluppato un'analisi incentrata sugli indicatori di qualità utilizzati dai centri VET.

4 In particolare si vedano i report del Cedefop e del CQAF (9599/04 – 18 Maggio 2004).

5 VET è l'acronimo di Vocational Education and Training, sinonimo di Career and Technical Education (CTE).

6 Per questa ragione l'analisi dei processi organizzativi è situata nell'area "SHOULD" e non in quella "IS". La motivazione principale per la quale non abbiamo inserito OP nell'area IS risiede nella considerazione che non vi è un rapporto unidirezionale tra i processi organizzativi e l'esito formativo.

7 Trovare un accordo su chi realmente sia il "cliente" è piuttosto difficile e trova molte resistenze nell'ambiente scolastico; pensare, invece, in termini di stakeholder risulta generalmente più produttivo e coinvolgente.

8 Si veda, ad esempio, Wright e Palmer, 1995; McDaniel e Miskel, 2002; Bryson, 2004.

9 Precisiamo che nel progetto ExPerO non era previsto di misurare tale indicatore, in quanto attualmente i paesi europei adottano sistemi di valutazione delle competenze alquanto eterogenei.

10 Indicativamente a 3 o 6 mesi dalla conclusione del processo formativo.

11 Persona o gruppo a cui viene delegata la gestione delle rilevazioni dei dati e la successiva elaborazione.

## 2. Gli Strumenti

*Sara Cervai, Barbara Anna Fabbro, Luca Cian*

In questa sezione vengono proposte le linee guida per l'applicazione del modello ExPerO, al fine di valutare la qualità dell'esito formativo. Tutti gli strumenti qui presentati in forma cartacea e quelli a cui si fa riferimento per l'elaborazione, in particolare i fogli di calcolo elettronico, i dati già raccolti durante il progetto e il database di gestione delle divergenze, sono raccolti nell'ipertesto, uno strumento dinamico e interattivo disponibile su richiesta<sup>1</sup>.

## 2.1

### Linee guida per il Valutatore Scolastico

Con l'espressione valutatore scolastico si fa riferimento ad una persona o ad un gruppo all'interno dell'Istituto a cui viene delegata la gestione della raccolta dei dati e la loro elaborazione. È importante che tale ruolo venga ricoperto da chi ha ricevuto una precedente formazione sulla Qualità e sull'utilizzo del modello stesso. Il Valutatore potrebbe essere il referente Qualità della Scuola o il Gruppo Qualità; in ogni caso un soggetto motivato a sviluppare tale diagnosi per individuare le aree di miglioramento, non tanto per attribuire valutazioni generose al fine di ricevere buoni giudizi.

Qui di seguito verranno presentati, assieme ad alcune indicazioni operative, gli strumenti e la loro funzionalità. A fine capitolo, vengono invece allegati i soli strumenti cartacei (interviste e questionari).

Prima di iniziare l'analisi, il Valutatore dovrebbe aver preso visione dei seguenti materiali:

IPERTESTO – contenente tutti i materiali e i fogli elettronici di raccolta ed elaborazione dati

CORSO DI FORMAZIONE ExPerO – slides sviluppate a scopo informativo e formativo sull'utilizzo degli strumenti.

#### Il peso degli stakeholder

Il primo passaggio è costituito dall'assegnazione di un punteggio che rifletta l'importanza che ogni categoria di stakeholder riveste per la scuola. Il Valutatore deve attribuire 1000 punti tra le otto categorie di stakeholder esterni individuate. Ogni scuola otterrà, in questo modo, una lista ponderata che verrà utilizzata per rielaborare i punteggi finali.

È bene sottolineare che qualora venga assegnato un punteggio nullo ad una categoria di stakeholder, questa non dovrà venir considerata nelle analisi successive (né per quanto riguarda l'analisi delle aspettative né per quanto riguarda le percezioni).

<b>Categoria di stakeholder</b>	<b>punteggio</b>
Studenti potenziali	
Aziende	
Clienti delle aziende	
Associazioni professionali	
Famiglie o associazioni degli studenti diversamente abili	
Università	
Ministeri	
Politiche dell'Unione Europea	
	1000

## **Il Campione**

Per ognuna delle categorie a cui viene attribuito un punteggio positivo (superiore a zero) è necessario organizzare la raccolta dei dati considerando un numero minimo di persone da intervistare che può essere aumentato sulla base delle risorse (economiche e temporali) disponibili. I soggetti coinvolti dovrebbero essere scelti sulla base di un criterio di interesse per la scuola, tra coloro che possiedono informazioni utili per l'analisi del corso IFTS. Nei casi in cui è possibile, i soggetti interpellati per le interviste nella fase delle aspettative andrebbero ricontattati anche nella fase delle percezioni; ove questo non sia possibile, è necessario comunque che l'analisi delle percezioni (area IS) venga diretta solo a soggetti che abbiano conosciuto studenti usciti dallo specifico corso IFTS esaminato. Nei casi in cui questo non fosse assolutamente possibile, il valutatore dovrà ricorrere alle proprie singole conoscenze e informazioni sul corso.

La composizione del campione prevede:

- 10 stakeholder interni che partecipano al focus group (insegnanti teorici, tecnici, tutor, personale amministrativo e il Dirigente Scolastico)
- 10 studenti (se presenti anche studenti diversamente abili)
- 10 potenziali studenti
- 3 referenti di aziende

- 3 clienti di aziende
- 3 associazioni professionali
- 3 famiglie o associazioni di persone diversamente abili
- 1 referente accademico.

## **Area SHOULD**

Nell'area SHOULD si vanno a rilevare i dati necessari per misurare la qualità degli indicatori denominati OP- Processi Organizzativi e QR-EX- Aspettative sulla Qualità dei Risultati.

Al'interno dell'ipertesto, nella sezione dedicata agli strumenti sono presenti anche i fogli di elaborazione elettronica che consentono un corretto salvataggio ed elaborazione dei dati raccolti. La maggior parte degli strumenti qui presentati sono interviste semi-strutturate, mentre uno è costituito da una griglia di osservazione per raccogliere i dati emersi durante il focus group. L'analisi documentale viene suggerita al fine di elaborare le aspettative che enti ministeriali e Comunità Europea hanno nei confronti della formazione IFTS. Inoltre, sono disponibili anche delle linee guida per l'uso degli strumenti di raccolta dei dati.

### *Elenco degli strumenti d'indagine suddivisi per indicatori*

#### *OP – Organizational Processes*

- Annex A. *Focus group* – Griglia di Osservazione dei Processi Organizzativi.
- Annex B. Intervista semi-strutturata agli studenti e agli studenti diversamente abili sui Processi Organizzativi (OP).

#### *QR-EX – Expectations about Quality of the Result*

- Annex C. Intervista semi-strutturata a potenziali studenti, in merito alle aspettative sull'esito formativo.
- Annex D. Intervista semi-strutturata alle famiglie o associazioni di studenti diversamente abili, in merito alle aspettative sull'esito formativo.
- Annex E. Ricerca di standard e indicatori per monitorare le aspettative dell'UE sull'esito formativo.
- Annex F. Intervista semi-strutturata alle aziende, in merito alle aspettative sull'esito formativo.
- Annex G. Intervista semi-strutturata ai clienti delle aziende, in merito alle aspettative sull'esito formativo.
- Annex H. Ricerca di standard e indicatori per monitorare le aspettative dei Ministeri (Pubblica Istruzione, Università, politiche giovanili, del lavoro, dell'economia, ecc.) sull'esito formativo.

- Annex I. Intervista semi-strutturata alla Camera di Commercio e alle associazioni di categoria, in merito alle aspettative sull'esito formativo.
- Annex L. Intervista semi-strutturata alle Università, in merito alle aspettative sull'esito formativo.
- Le linee guida per condurre l'intervista semi-strutturata, il focus group e l'analisi – disponibili solo all'interno dell'ipertesto.
- I fogli elettronici in *MSExcel*<sup>®</sup> per l'inserimento e il salvataggio dei dati – disponibili solo all'interno dell'ipertesto.

## QI – Quality of Image

La qualità dell'immagine fa riferimento ad entrambe le aree. Essa è stata posizionata tra le due aree proprio perché, se da una parte l'immagine influenza le aspettative nei confronti del corso IFTS, dall'altra i risultati percepiti influenzano l'immagine.

Il questionario che consente di raccogliere i dati sull'immagine è disponibile nella sezione relativa agli strumenti. Ne sono state sviluppate diverse versioni, dirette alle varie categorie di stakeholder, anche se la struttura di base è la stessa. Cambiano invece le intestazioni e le domande introduttive sul rispondente. Infine, prima di iniziare questa parte della rilevazione, suggeriamo di far riferimento alle linee guida relative alla somministrazione dei questionari.

- Questionario sull'immagine – analisi della qualità dell'immagine dell'ente erogatore
- Linee guida per la somministrazione dei questionari – disponibili solo all'interno dell'ipertesto.
- Foglio di raccolta e analisi dei dati *MSExcel*<sup>®</sup> – disponibili solo all'interno dell'ipertesto.

## Area IS

Nell'area IS l'istituto è chiamato a raccogliere i dati relativi agli indicatori: SR – *Satisfaction of Results* e QR-PER, *Perception about Quality of the Result*. Nell'area IS è presente inoltre l'indicatore QC – *Quality of Competencies* che non viene analizzato direttamente nel modello, ma che la scuola può misurare sulla base di una valutazione dei risultati finali conseguiti dagli allievi (per esempio la media dei voti) o attraverso comparazioni più complesse tra auto-percezione dello studente e valutazione esterna del docente.



La rilevazione dei dati relativi ad SR e QR-PER deve essere organizzata a distanza di almeno tre mesi dalla conclusione del corso IFTS e, nei casi in cui fosse possibile, dovrebbero essere interpellati gli stessi soggetti intervistati nella prima fase. In ogni caso, i rispondenti dovranno aver conosciuto almeno qualcuno degli studenti diplomati al corso IFTS oggetto della valutazione.

Gli strumenti per la raccolta e l'archiviazione dei dati sono contenuti nell'ipertesto e constano generalmente in interviste semi-strutturate. Solo per gli stakeholders come gli enti ministeriali e la Comunità Europea si richiede di realizzare il monitoraggio degli indicatori scelti nella fase SHOULD, al fine di una loro comparazione con degli standard erogati.

### *Elenco degli strumenti d'indagine suddivisi per indicatori*

#### **QR-PER** *Perceptions about Quality of the Result*

- Annex PD. Intervista semi-strutturata alle famiglie o associazioni di studenti diversamente abili in merito alle percezioni sull'esito formativo.
- Annex PE. Comparazione tra gli indicatori selezionati per monitorare le aspettative dell'UE e il livello raggiunto dal corso IFTS.
- Annex PF. Intervista semi-strutturata alle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo.
- Annex PG. Intervista semi-strutturata ai clienti delle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo.
- Annex PH. Comparazione tra gli indicatori selezionati per monitorare le aspettative dei Ministeri (Pubblica Istruzione, Università, politiche giovanili, del lavoro, economia, ecc.) e il livello raggiunto dal corso IFTS.
- Annex PI. Intervista semi-strutturata alla Camera di Commercio e alle associazioni di categoria, in merito alle percezioni sull'esito formativo.
- Annex PL. Intervista semi-strutturata alle Università, in merito alle percezioni sull'esito formativo.

#### **SR** – *Satisfaction of Results*

- Annex M. Intervista semi-strutturata agli studenti in merito alla soddisfazione sull'esito formativo.
- Foglio di raccolta e analisi dei dati *MSExcel*<sup>®</sup> – disponibile solo sull'ipertesto.

### **Valutazione di SR – Soddisfazione degli studenti rispetto l'esito formativo conseguito**

Per misurare SR, al valutatore scolastico viene richiesto di esaminare le risposte di tipo qualitativo fornite dagli studenti intervistati e, successivamente, di

calcolare la media aritmetica dei punteggi da essi attribuiti come “Livello di soddisfazione”. A questo punto, il valutatore deve assegnare un proprio punteggio (da 0 a 100) relativo a quanto, secondo la sua opinione, gli studenti sono complessivamente soddisfatti dell’esito formativo conseguito.

Questa valutazione non potrà essere né maggiore né minore di 15 punti rispetto alla media dei punteggi attribuiti dagli studenti. In altre parole, il punteggio che il valutatore può inserire è ancorato ad un’oscillazione massima di 30 punti attorno alla media dei punteggi dati dagli studenti.

Tale procedura è stata inserita sulla base delle criticità emerse in sede di raccolta dati, dove in alcuni casi le valutazioni quantitative espresse dagli studenti non rappresentavano i giudizi espressi in termini qualitativi; in altri casi, invece, la presenza di un solo soggetto che avesse espresso un punteggio drasticamente negativo contribuiva ad un abbassamento della media che risultava così un indicatore sintetico poco rappresentativo del campione intervistato. Attraverso la procedura proposta il valutatore scolastico può correggere la media dei punteggi attribuiti dagli studenti basandosi sulla lettura dei dati qualitativi raccolti nelle interviste e sulla base degli scostamenti dei punteggi attribuiti.

<b>Media dei punteggi di SR attribuiti dagli studenti</b>	<b>MIN (media - 15)</b>	<b>MAX (media + 15)</b>	<b>Valutazione finale del valutatore (SR)</b>

## **Valutazione di QI – Qualità dell’immagine**

Questo indicatore rappresenta la soddisfazione della scuola nei confronti della propria immagine. Dopo aver inserito nel foglio elettronico i risultati ottenuti attraverso la somministrazione dei questionari sull’immagine, il valutatore otterrà come risultato alcuni indicatori (mediana, indici di dispersione) e alcuni grafici rappresentativi del profilo di immagine dell’istituto. In base a questi dati il valutatore deve assegnare un punteggio da 0 a 100, rappresentativo di quanto la scuola può ritenersi soddisfatta della propria immagine.

Tutti i punteggi assegnati possono essere inseriti nel foglio MSeXcel® che restituisce le informazioni sia attraverso dei grafici (diagrammi a barre) che attraverso una visualizzazione grafica del modello che riporta le valutazioni finali. Tale rappresentazione grafica, così come tutti i dati raccolti e i punteggi attribuiti, possono infine essere archiviati per effettuare comparazioni longitudinali, al fine di monitorare anno dopo anno eventuali miglioramenti raggiunti.

## Valutazione di QR – Qualità dei Risultati dell'esito formativo secondo gli stakeholder esterni

QR è basato sulla rilevazione di due tipologie di dati, realizzate a distanza di un certo tempo l'una dall'altra: i dati relativi alle aspettative, prima dell'inizio del corso e quelli sulle percezioni dopo almeno a tre mesi dalla sua conclusione. I dati raccolti sono tutti qualitativi e la trasformazione degli stessi in indicatori numerici non è risolta in modo automatico.

Dopo aver valutato singolarmente i dati delle aspettative (QR- EX) e delle percezioni (QR- PER), considerando un indicatore alla volta, il valutatore scolastico dovrà completare una tabella (nel foglio elettronico) inserendo un punteggio da 0 a 100 in ogni cella. Il punteggio 100 indica che le percezioni soddisfano pienamente le aspettative e il valore 0 che le percezioni non colmano assolutamente le aspettative. Per quanto riguarda il Ministero e le politiche dell'Unione Europea è necessario utilizzare i dati ricavati attraverso l'analisi documentale.

La tabella è composta dagli incroci tra i sotto-indicatori (competenze, occupabilità, sistema di crediti, livello di *dropout*, adattabilità ai bisogni futuri del mercato del lavoro) e le categorie di stakeholder (aziende, clienti, famiglie di soggetti diversamente abili, associazioni di categoria, università, Ministero, EC).

Ricordiamo che i cinque sotto-indicatori utilizzati all'interno di QR, sia nelle aspettative che nelle percezioni, sono richiesti solo agli stakeholder che posseggono informazioni e interessi specifici sull'argomento. Ciò giustifica la presenza di caselle grigie (da non compilare) nei casi in cui uno specifico sotto-indicatore non sia stato oggetto di indagine per quello specifico stakeholder (per esempio il livello di *dropout* o il sistema dei crediti non viene chiesto alle aziende).

Dopo aver completato l'inserimento delle valutazioni nella tabella INPUT, i dati vengono elaborati automaticamente sulla base del peso assegnato precedentemente alle diverse categorie di stakeholder. Al termine di tale elaborazione, nella tabella OUTPUT sono evidenziate, attraverso una scala di colori, le aree di eccellenza (verde), quelle in cui non è necessario intervenire (bianche), quelle in cui viene richiesto un intervento (gialle) e quelle in cui tale intervento è urgente (rosse). In tal modo, il valutatore otterrà un riscontro immediato basato sulla ponderazione degli stakeholder e le valutazioni attribuite dagli stessi. È evidente infatti che una possibile lacuna segnalata da parte di uno stakeholder importante richieda un intervento immediato rispetto ad una lacuna segnalata da parte di una categoria di stakeholder a cui l'Istituto attribuisce poca importanza<sup>3</sup>.

## INPUT

introduce in the following cells the weights attributed to each stakeholder. Sum of weights must be equal to 1000.

Weights	potential trainees	special needs	companies	customers	vocational	universities	ministry	eu
150	0	350	25	125	100	50	200	

introduce in the following cells the scores (from 1 to 100) attributed to each subindicators for each stakeholder.

	potential trainees	special needs	companies	customers	vocational	universities	ministry	eu
Competencies	65		90	95	80	90	100	75
Meeting the future needs			90		80		90	85
Employability	70		95		95		80	80
Dropout							70	70
Credits system	80					85	80	90

introduce in the following cells the scores (from 1 to 100) attributed to SR (Satisfaction Results) and QI (Quality of Image).

SR	96
QI	88

## OUTPUT

	potential trainees	special needs	companies	customers	vocational	universities	ministry	eu
Competencies	not enough		not enough	excellent	good enough	excellent	excellent	not enough
Meeting the future needs			not enough		good enough		excellent	good enough
Employability	not enough		good		excellent		excellent	not enough
Dropout							good	not enough
Credits system	good enough					good	excellent	good

## Database per la Gestione delle Divergenze

Questo strumento è stato creato al fine di raccogliere suggerimenti e *best practices* fornite da ogni partner, in particolare dalle scuole partecipanti nel progetto. Per ogni indicatore è disponibile una lista di utili indicazioni su come poter risolvere i diversi gap tra aspettative e percezioni, rispetto ogni indicatore in relazione ai singoli stakeholder. L'intero database è disponibile nell'ipertesto.

### NOTE


1 Il cd-rom di ExPerO contenente l'ipertesto è disponibile su richiesta al partner coordinatore del progetto, l'ITI "A. Malignani" di Udine ([arturo@malignani.ud.it](mailto:arturo@malignani.ud.it)).

2 Per esempio nel caso in cui non si riesca ad individuare nessun membro dell'associazione di disabili che abbia conosciuto studenti frequentanti quello specifico corso IFTS esaminato. Si ricorda che in ogni caso le aspettative invece continuano a mantenere un senso anche quando vengano analizzate su soggetti che non conoscano direttamente gli studenti.

3 La spiegazione dettagliata sulle modalità di ponderazione ed elaborazione è riportata nel III capitolo.

## 2.2 Annex A

### Focus Group – Griglia di osservazione dei processi organizzativi

FOCUS GROUP – Griglia di osservazione dei processi organizzativi – Parte 1/2		Data    __ / __ / _____	
Partecipanti:			Moderatore:
			Osservatore:
Indicatori	+	-	NOTE
Programma-Contenuti nell'insegnamento			
Metodologia			
Programmazione e orario (ritardo nel programma d'insegnamento), flessibilità esterna e interna			
Carico di lavoro dello studente			
Carico di lavoro degli insegnanti			
Processi di valutazione			
Selezione in ingresso			

FOCUS GROUP – Griglia di osservazione dei processi organizzativi – Parte 2/2			Data
Indicatori	+	-	NOTE
Risorse Umane (livello di competenza, aggiornamento, formazione)			
Organizzazione (gestione e amministrazione) – integrazione e comunicazione interna (tra diverse competenze)			
Performance finanziaria			
Risorse disponibili (laboratori, strutture e infrastrutture) e livello di utilizzabilità			
Quali sono gli aspetti critici? – Esame degli incidenti critici			

## 2.3 Annex B

### Intervista semi-strutturata agli studenti e agli studenti diversamente abili sui Processi Organizzativi (OP)

*Vi proponiamo alcune domande per ogni indicatore, sottolineando che non è obbligatorio porle tutte.*

*In alcuni casi, potrebbe essere sufficiente indicare il tema principale e lasciare che l'intervistato sia libero di rispondere.*

<b>Data</b> _____	
<b>Nome del corso IFTS di riferimento</b>	<b>Ente/Istituto scolastico di appartenenza</b>
<b>Età dell'intervistato</b>	<b>Sesso dell'intervistato</b>

#### *Programma – Contenuti dell'insegnamento*

Sulla base delle tue esperienze precedenti, come credi che i contenuti del corso potrebbero essere migliorati? Come potrebbero essere più correlati alla pratica? Ci sono alcuni argomenti/materie che ritieni importanti da aggiungere al corso? Se sì, quali? Ci sono alcuni argomenti/materie (tra quelle già presenti) che credi non siano necessari? Se sì, quali?

#### *Metodologia*

Sulla base delle tue esperienze precedenti, come potrebbero essere migliorati i metodi di insegnamento? (per es. credi che ci sia più bisogno di esempi pratici? Di maggiore interazione con gli insegnanti? Di maggiori discussioni di gruppo? Di maggiore apprendimento attivo? Di maggiori spiegazioni teoriche?)



### *Orario (flessibilità interna ed esterna)*

Sulla base delle tue esperienze precedenti, come potrebbe essere migliorato l'orario? (per es. credi sia necessaria maggiore concentrazione o maggiore estensione dell'orario, un'organizzazione differente tra materie pratiche e teoriche?)

In riferimento alla flessibilità interna (distribuzione tra scuola – stage – lavoro), credi che l'orario potrebbe essere gestito diversamente?

In riferimento alla flessibilità esterna (compatibilità del tempo con l'anno scolastico, il ciclo produttivo e il semestre universitario), credi che il corso dovrebbe essere organizzato meglio? Se sì, come?

### *Carico di lavoro degli studenti*

Sulla base delle tue esperienze precedenti, c'è un modo per rendere maggiormente efficiente/adequato il carico di lavoro per gli studenti?

Credi che il rapporto tra i compiti per casa e il lavoro scolastico dovrebbe essere distribuito in modo diverso?

Quante ore di lavoro, in media, credi siano opportune per uno studente come te?

### *Processo di valutazione*

I processi di valutazione sono carenti? Se sì, rispetto a quali aspetti? (per es. ci sono solo prove scritte? prove orali? Sono previste poche prove pratiche?)

### *Selezione iniziale*

Credi che ci siano criteri migliori da applicare nella selezione iniziale degli iscritti? Credi che ci siano strumenti migliori da applicare nella selezione iniziale dei partecipanti?

### *Risorse disponibili (laboratori) e livello di adeguatezza*

Credi che i laboratori potrebbero essere utilizzati in modo più efficiente?

Hai qualche suggerimento/consiglio per migliorare l'uso o i dispositivi dei laboratori? C'è qualche tipo di strumenti/utensili, ancora non disponibili, che ritieni utili per la tua preparazione professionale?

### *Organizzazione (amministrazione – gestione)*

Ci sono aspetti organizzativi che necessitano di miglioramento? (Sia in riferimento all'amministrazione che alla gestione generale; per es. credi che la collaborazione tra gli insegnanti potrebbe essere migliorata? Che gli insegnanti dovrebbero condividere in modo diverso i contenuti delle lezioni? Che la comunicazione abbia delle lacune?)

### *Performance finanziaria*

Quali caratteristiche dovrebbe avere il servizio formativo offerto agli studenti, in relazione al compenso pagato per questo corso? Quali tipi di servizi (mensa, laboratori, materiali) dovrebbero essere disponibili sulla base del budget formativo?

### *Quali aree sono carenti?*

Ci sono altri suggerimenti che vorresti esprimere al fine di migliorare il corso? C'è qualcosa che è accaduto durante il corso (incidenti critici) che ti ha fatto riflettere su alcuni aspetti che potrebbero essere migliorati?

### *Stimoli da rivolgere agli studenti diversamente abili*

Quale tipo di aspetti bisognerebbe migliorare al fine di facilitare/agevolare gli studenti con il tuo tipo di disabilità? Hai qualche suggerimento/consiglio per migliorare l'integrazione degli studenti diversamente abili nel gruppo/nel lavoro?

## 2.4 Annex C

### **Intervista semi-strutturata a potenziali studenti, in merito alle aspettative sull'esito formativo**

*Vi proponiamo alcune domande per ogni indicatore, sottolineando che non è obbligatorio porle tutte.*

*In alcuni casi, potrebbe essere sufficiente indicare il tema principale e lasciare che l'intervistato sia libero di rispondere.*

<b>Data</b> _____	
<b>Nome del corso IFTS di riferimento</b>	<b>Ente/Istituto scolastico di appartenenza</b>
<b>Età dell'intervistato</b>	<b>Sesso dell'intervistato</b>

*Questa prima domanda funge da "ice-breaking" e può essere posta nelle modalità preferite dall'intervistatore:*

*Di quali informazioni dispone in merito a questo corso?*

- 1 Indichi 3 contenuti teorici che vorrebbe affrontare durante il corso.
- 2 Quale proporzione dovrebbe esserci tra le materie tecniche e quelle più teoriche? Indichi la percentuale.
- 3 Indichi 3 abilità/capacità che vorrebbe sviluppare durante il corso.
- 4 Quale proporzione dovrebbe esserci tra le lezioni in aula e quelle in laboratorio? Indichi la percentuale.
- 5 Indichi 3 comportamenti professionali che vorrebbe apprendere durante il corso.
- 6 Quale proporzione dovrebbe esserci tra le lezioni a scuola e le ore di stage? Indichi la percentuale.



11 Il tasso di occupabilità degli studenti diplomati è il principale indicatore di qualità del corso.

ACCORDO

1

2

3

4

5

DISACCORDO

*Di seguito, l'intervistato deve indicare il grado di importanza accordato alle affermazioni proposte, attribuendo un punteggio da 1 a 5 (1 indica il livello di importanza minimo e 5 il massimo grado d'importanza).*

12 Trasferire i crediti conseguiti in questo corso nel piano di studi universitario.

BASSO

1

2

3

4

ALTO

5

13 Trasferire i crediti conseguiti in questo corso in altri corsi di formazione sul piano Europeo.

BASSO

1

2

3

4

ALTO

5

14 Trasporre i crediti conseguiti in questo corso in *benefit* legati alla posizione professionale.

BASSO

1

2

3

4

ALTO

5

### *Domande aperte*

15 In riferimento al grado di occupabilità post diploma, quanti mesi in media, credi di dover attendere prima di trovare lavoro?

16 Perché hai preso in considerazione l'idea di iscriverti ad un corso IFTS?

17 Indica tre caratteristiche che ti aspetti che questo corso possieda?

## 2.5 Annex D

### Intervista semi-strutturata alle famiglie o associazioni di studenti diversamente abili, in merito alle aspettative sull'esito formativo

*(Le domande sono state preparate per essere sottoposte ad un genitore. Se l'intervistato non è un genitore ma un membro di un'associazione a tutela delle persone diversamente abili, allora per favore sostituisca tutte le voci "figlio/figlia" con "studente diversamente abile del corso")*

<input type="radio"/> <b>Nome dell'associazione</b>	<input type="radio"/> <b>Grado di parentela (madre, padre,...)</b>	
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Genere di disabilità</b>	
<b>Ruolo nell'istituzione</b>	<b>Sesso</b> <input type="radio"/> <b>maschio</b> <input type="radio"/> <b>femmina</b>	<b>Età</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Data</b>	

*Queste prime domande fungono da "ice-breaking" e possono essere poste nelle modalità preferite dall'intervistatore:*

Di quali informazioni dispone in merito a questo corso?

Quali sono stati gli elementi che Le hanno fatto scegliere questo corso?

In riferimento alle diverse abilità di suo figlio/a, quali accorgimenti dovrebbero essere presi?

- 1 Quali contenuti teorici, abilità/capacità, comportamenti professionali crede che suo figlio/a dovrebbe apprendere?

- 2 Metta in ordine d'importanza le seguenti affermazioni, attribuendo un punteggio da 1 a 5 (1 indica il valore più importante e 5 il meno importante).

<i>Ordine</i>	<i>Competenza</i>	<i>Grado d'importanza</i>				
	Livello di autonomia	1	2	3	4	5
	Capacità di interrelazione	1	2	3	4	5
	Capacità decisionali	1	2	3	4	5
	Capacità di risolvere i problemi	1	2	3	4	5
	Livello di integrazione dell'ambiente lavorativo	1	2	3	4	5
	Altro _____	1	2	3	4	5

- 3 Cosa preferirebbe Lei/ Lui facesse dopo il corso?

- a) continuare il processo di apprendimento (frequentando il corso)
- b) trovare un lavoro

- 4 Lei crede che questo corso aumenti le opportunità di trovare lavoro? Perché?

- 5 Quanto tempo crede sia necessario aspettare prima che suo figlio/a trovi lavoro?

- 6 Quali condizioni lavorative agevolano l'applicazione di quanto appreso durante il corso dai lavoratori con diverse abilità simili a quelle di suo figlio/a?

## 2.6 Annex E

### **Analisi documentale- Ricerca di standard e indicatori per monitorare le aspettative dell'UE sull'esito formativo**

Fonti da cui trarre informazioni: Cedefop; TWG -Technical working group; CQAF Eurovillage; risultati prodotti da altri progetti LdV.

#### **Indicatori e principali aree:**

- 1 *Best practices* di Istruzione e Formazione superiore (ambito HTE) segnalate dall'UE.
- 2 Competenze: definizioni, livelli, aree tematiche, possibili e standard.
- 3 Classificazioni: competenze formali, informali e non formali.
- 4 Sistema di crediti: *portfolio*, differenze tra crediti didattici e formativi.
- 5 Rinnovo dei corsi: percentuale di corsi consolidati, riprogettati o create *ex-novo*.
- 6 Tasso di dispersione scolastica (*dropout*): confronto con percentuali considerate accettabili.
- 7 Livello di occupabilità.
- 8 Misura in cui i corsi IFTS incontrano i bisogni futuri del mercato del lavoro e dell'occupazione.

#### *Altre informazioni*

- Livello di integrazione tra l'ente erogatore di corsi IFTS e le aziende del territorio.
- Flessibilità organizzativa all'interno (equilibrio tra ore di scuola, stage e lavoro).
- Flessibilità organizzativa verso l'esterno (compatibilità del tempo con l'anno scolastico, il ciclo produttivo e il semestre universitario).

Dopo aver reperito informazioni sulle direttive europee in merito agli aspetti sopra indicati, si consiglia di procedere con la compilazione delle tabelle sottostanti. In particolare, in questa fase della diagnosi (rilevazione delle aspettative) bisogna compilare soltanto la prima e la terza colonna.

Ogni tabella è riferita ad un singolo aspetto di cui si compone l'indicatore QR. Il valutatore deve quindi:



- Inserire nella prima colonna indicatori che l'UE suggerisce come standard di qualità per i diversi aspetti dei corsi IFTS.
- Indicare nella terza colonna (standard) la tipologia di standard indicato (valore preciso o un *range* percentuale).

Indicatori della UE riferiti alle competenze	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Pisa, Cedefop</i>		<i>NO (media 220)</i>

Indicatori della UE riferiti alle capacità di rispondere ai bisogni futuri del mondo del lavoro	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di nuovi corsi</i>		<i>NO (N.A.)</i>

Indicatori della UE riferiti all'occupabilità	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Assunti dopo 3 mesi</i>		<i>Media dell'anno precedente = 45%</i>

Indicatori della UE riferiti al dropout	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di studenti che si diploma</i>		<i>NO (90%)</i>

Indicatori della UE riferiti al sistema dei crediti	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Crediti riconosciuti dalle Università</i>		<i>NO (N.A.)</i>

## 2.7 Annex F

### Intervista semi-strutturata alle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo

<b>Nome dell'azienda</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Ruolo nell'azienda</b>
<b>È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative?</b> <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO	

**N.B.** Per poter sostenere l'intervista, l'intervistato deve aver conosciuto in precedenza ex-studenti diplomati del corso IFTS indagato.

*Quanti ex-studenti di questo corso IFTS ha conosciuto? Qual è la sua impressione generale sulla loro preparazione?*

- 1 Quali sono le competenze che queste persone hanno dimostrato di avere?
- 2 Quali sono i loro punti di forza?
- 3 Quali le debolezze?

- 4 Compili la seguente tabella indicando il livello di competenza che ha osservato negli studenti con cui è venuto a contatto (1=basso 2=abbastanza 3=molto buono)

<b>Comportamenti professionali</b>	<b>Livello</b>
a. Livello di autonomia	1 2 3
b. Capacità di interrelazione	1 2 3
c. Capacità decisionale	1 2 3
d. Capacità di risolvere situazioni problematiche	1 2 3
e. Integrazione nello spazio lavorativo	1 2 3
f. Altro (specifichi...)	1 2 3

- 5 Gli ex-studenti con cui è venuto a contatto sono capaci di soddisfare i nuovi bisogni della Sua azienda? Se no, in quali aspetti è carente la loro preparazione?
- 6 Ritieni che aver frequentato questo corso IFTS possa costituire un punto a favore per essere assunto nella vostra azienda? Perché?

## 2.8 Annex G

### Intervista semi-strutturata ai clienti delle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo

<b>Nome dell'azienda di cui è cliente</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	
<b>È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative?</b> <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO	

**N.B.** Per poter sostenere l'intervista, l'intervistato deve aver conosciuto in precedenza ex-studenti diplomati del corso IFTS indagato.

*Quanti ex-studenti di questo corso IFTS ha conosciuto? Qual è la sua impressione generale sulla loro preparazione?*

- 1 Quali sono le competenze che queste persone hanno dimostrato di avere?
- 2 Quali sono i loro punti di forza?
- 3 Quali le debolezze?

- 4 Compili la seguente tabella indicando il livello di competenza che ha osservato negli studenti con cui è venuto a contatto (1=basso 2=abbastanza 3=molto buono)

<b>Comportamenti professionali</b>	<b>Livello</b>
a. Livello di autonomia	1 2 3
b. Capacità di interrelazione	1 2 3
c. Capacità decisionale	1 2 3
d. Capacità di risolvere situazioni problematiche	1 2 3
e. Integrazione nello spazio lavorativo	1 2 3
f. Altro (specifichi...)	1 2 3

## 2.9 Annex H

### **Ricerca di standard e indicatori per monitorare le aspettative del ministero (Pubblica Istruzione, Università, politiche giovanili, del lavoro, ecc.) sull'esito formativo**

Fonti da cui trarre informazioni: Indire, Ministero della pubblica istruzione, MIUR, Ministero delle Politiche giovanili, Ministero delle Politiche produttive, ecc.

#### **Indicatori e principali aree:**

- 1 *Best practices* di Istruzione e Formazione superiore (ambito IFTS) segnalate dai ministeri della pubblica istruzione, MIUR, ministero delle Politiche giovanili, Ministero delle Politiche produttive, ecc.
- 2 Competenze: definizioni, livelli, aree tematiche, possibili e standard.
- 3 Classificazioni: competenze formali, informali e non formali.
- 4 Sistema di crediti: *portfolio*, differenze tra crediti didattici e formativi.
- 5 Rinnovo dei corsi: percentuale di corsi consolidati, riprogettati o create *ex-novo*.
- 6 Tasso di dispersione scolastica (*dropout*): confronto con percentuali considerate accettabili.
- 7 Livello di occupabilità.
- 8 Misura in cui i corsi IFTS incontrano i bisogni futuri del mercato del lavoro e dell'occupazione.

#### *Altre informazioni*

- Livello di integrazione tra l'ente erogatore di corsi IFTS e le aziende del territorio
- Flessibilità organizzativa all'interno (equilibrio tra ore di scuola, stage e lavoro),
- Flessibilità organizzativa verso l'esterno (compatibilità del tempo con l'anno scolastico, il ciclo produttivo e il semestre universitario).

Dopo aver reperito informazioni sulle direttive ministeriali in merito agli aspetti sopra indicati, si consiglia di procedere con la compilazione delle tabelle sottostanti. In particolare, in questa fase della diagnosi (rilevazione delle aspettative) bisogna compilare soltanto la prima e la terza colonna.

Ogni tabella è riferita ad un singolo aspetto di cui si compone l'indicatore QR. Il valutatore deve quindi:

- Inserire nella prima colonna indicatori che i diversi ministeri suggeriscono come standard di qualità per i diversi aspetti dei corsi IFTS.
- Indicare nella terza colonna (standard) la tipologia di standard indicato (valore preciso o un *range* percentuale).

Indicatori del Ministero riferiti alle competenze	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Isfol</i>		<i>NO (media 220)</i>

Indicatori del Ministero riferiti alle capacità di rispondere ai bisogni futuri del mondo del lavoro	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di nuovi corsi</i>		<i>NO (N.A.)</i>

Indicatori del Ministero riferiti all'occupabilità	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Assunti dopo 3 mesi</i>		<i>Media dell'anno precedente = 45%</i>

Indicatori del Ministero riferiti al dropout	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di studenti che si diploma</i>		<i>NO (90%)</i>

Indicatori del Ministero riferiti al sistema dei crediti	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Crediti riconosciuti dalle Università</i>		<i>NO (N.A.)</i>

## 2.10 Annex I

### **Intervista semi-strutturata alla Camera di Commercio e alle associazioni di categoria, in merito alle aspettative sull'esito formativo**

<b>Data</b> _____	
<b>Nome del corso IFTS di riferimento</b>	<b>Ente/Associazione di appartenenza</b>
<b>Età dell'intervistato</b>	<b>Nome dell'intervistato</b>

*Queste prime domande fungono da "ice-breaking" e possono essere poste nelle modalità preferite dall'intervistatore:*

Di quali informazioni dispone in merito a questo corso? Come lo ha conosciuto? Ha conosciuto studenti che hanno già frequentato questo corso? Qual è il ruolo dell'associazione per cui lavora in qualità di stakeholder dei corsi IFTS? In quale modo cooperate con gli enti di IFTS?

- 1 Quali sono le competenze che lo studente dovrebbe avere rispetto ai bisogni raccolti dal vostro Ente?
- 2 Metta in ordine d'importanza le seguenti affermazioni, attribuendo un punteggio da 1 a 5 (1 indica il valore più importante e 5 il meno importante).



<i>Ordine</i>	<i>Competenza</i>	<i>Grado d'importanza</i>				
	Livello di autonomia	1	2	3	4	5
	Capacità di interrelazione	1	2	3	4	5
	Capacità decisionali	1	2	3	4	5
	Capacità di risolvere i problemi	1	2	3	4	5
	Livello di integrazione dell'ambiente lavorativo	1	2	3	4	5
	Altro _____	1	2	3	4	5

- 3 Quali sono i settori o gli aspetti produttivi che emergeranno come esigenze future del mondo del lavoro?
- 4 Quali competenze o profili professionali saranno quindi richiesti in futuro?
- 5 Quali strumenti dovrebbe adottare un ente IFTS per comprendere i bisogni futuri della formazione?
- 6 Crede che la frequenza di questo corso sia un elemento (positivo) per accedere al mondo del lavoro? In che modo?

## 2.11 Annex L

### Intervista semi-strutturata alle Università, in merito alle aspettative sull'esito formativo

<b>Nome dell'Ateneo/Facoltà/Dipartimento</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Titolo/ruolo</b>

*Queste prime due domande sono da considerarsi "ice-breaking" e possono essere poste nelle modalità preferite dall'intervistatore.*

Che cosa conosce di questo corso? Come lo ha conosciuto?

Ha conosciuto studenti che hanno già frequentato questo corso?

- 1 Qual è il ruolo dell'Università in qualità di stakeholder degli enti IFTS? In quale modo cooperate con essi?
- 2 Considerando il passaggio da un corso IFTS all'Università, quali sono le competenze che lo studente dovrebbe avere?
- 3 Quali sono i criteri utilizzati per riconoscere i crediti conseguiti dagli studenti che si sono diplomati in un istituto di IFTS?
- 4 Ci sono criteri differenti per riconoscere e gestire i crediti didattici rispetto ai crediti formativi?

## 2.12 Annex PD

### Intervista semi-strutturata alle famiglie o associazioni di studenti diversamente abili, in merito alle percezioni sull'esito formativo

*(Le domande sono state preparate per essere sottoposte ad un genitore. Se l'intervistato non è un genitore ma un membro di un'associazione a tutela delle persone diversamente abili, allora per favore sostituisca tutte le voci "figlio/figlia" con "studente diversamente abile del corso")*

<input type="radio"/> Nome dell'associazione	<input type="radio"/> Grado di parentela (madre, padre, ...)	
Nome dell'intervistato	Genere di disabilità	
Ruolo nell'istituzione	Sesso <input type="radio"/> Maschio <input type="radio"/> Femmina	Età
Nome dell'intervistato	Data	
È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative? <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO		

*Qual è la Sua opinione generale su questo corso IFTS?*

- 1 Quali sono le competenze che tuo figlio\la ha acquisito durante questo corso?
- 2 Compili la seguente tabella indicando nella prima colonna il livello di competenza di suo figlio (1=basso, 2=abbastanza, 3=molto buono); nella seconda colonna indichi l'effetto che ha comportato la frequenza al corso rispetto al suo patrimonio di competenze (+ migliorato, = nessun cambiamento, - diminuito).

<i>Comportamenti professionali</i>	<i>Mio livello</i>			<i>Effetto IFTS</i>		
a Livello di autonomia	1	2	3	-	=	+
b Capacità di interrelazione	1	2	3	-	=	+
c Capacità decisionale	1	2	3	-	=	+
d Capacità di risolvere situazioni problematiche	1	2	3	-	=	+
e Integrazione nello spazio lavorativo	1	2	3	-	=	+

3 Secondo Lei, l'esito formativo di questo corso IFTS è capace di soddisfare i nuovi bisogni del mercato del lavoro?

4 In quali attività è occupato suo figlio/a dopo aver terminato il corso (studio, lavoro)? Quanto tempo è trascorso prima che trovasse un lavoro? Ritiene che aver frequentato questo corso gli/le abbia creato maggiori possibilità di trovare un lavoro (o, se ha già un lavoro, ha potuto migliorare la sua posizione lavorativa)? Per favore, spieghi perché.

Lui/lei sta applicando quanto ha imparato nel corso? Si soffermi sui dettagli.

## 2.13 Annex PE

### Comparazione tra gli indicatori forniti dall'UE e le prestazioni dei corsi IFTS

Ogni tabella si riferisce ad un macro-indicatore utilizzato in ExPerO.

Compili queste tabelle, seguendo queste indicazioni:

- La prima e la terza colonna sono state completate nell'Annex E.
- Nella seconda colonna indichi il livello ottenuto dagli studenti del corso IFTS (può essere una descrizione o un numero).

Indicatori della UE riferiti alle competenze	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>i.e. Pisa, Cedefop</i>	<i>210</i>	<i>NO (media 220)</i>

Indicatori della UE riferiti alle competenze	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di nuovi corsi</i>	<i>15%</i>	<i>NO (N.A.)</i>

Indicatori della UE riferiti all'occupabilità	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Assunti dopo 3 mesi</i>	<i>50%</i>	<i>Media dell'anno precedente = 45%</i>

Indicatori della UE riferiti al drop-out	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di studenti che si diploma</i>	<i>100%</i>	<i>NO (90%)</i>

Indicatori della UE riferiti al sistema dei crediti	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Crediti riconosciuti dalle Università</i>	<i>6 crediti dalla Facoltà di Ingegneria</i>	<i>NO (N.A.)</i>

## 2.14 Annex PF

### Intervista semi-strutturata alle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo

<b>Nome dell'azienda</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Ruolo nell'azienda</b>
<b>È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative?</b> <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO	

**N.B.** Per poter sostenere l'intervista, l'intervistato deve aver conosciuto in precedenza ex-studenti diplomati del corso IFTS indagato.

*Quanti ex-studenti di questo corso IFTS ha conosciuto? Qual è la sua impressione generale sulla loro preparazione?*

- 1 Quali sono le competenze che queste persone hanno dimostrato di avere?
- 2 Quali sono i loro punti di forza?
- 3 Quali le debolezze?

- 4 Compili la seguente tabella indicando il livello di competenza che ha osservato negli studenti con cui è venuto a contatto (1=basso, 2=abbastanza, 3=molto buono)

<b>Comportamenti professionali</b>	<b>Livello</b>
a. Livello di autonomia	1 2 3
b. Capacità di interrelazione	1 2 3
c. Capacità decisionale	1 2 3
d. Capacità di risolvere situazioni problematiche	1 2 3
e. Integrazione nello spazio lavorativo	1 2 3
f. Altro (specifichi...)	1 2 3

- 5 Gli ex-studenti con cui è venuto a contatto sono capaci di soddisfare i nuovi bisogni della Sua azienda? Se no, in quali aspetti è carente la loro preparazione?
- 6 Ritieni che aver frequentato questo corso IFTS possa costituire un punto a favore per essere assunto nella vostra azienda? Perché?



## 2.15 Annex PG

### Intervista semi-strutturata ai clienti delle aziende, in merito alle percezioni sull'esito formativo

<b>Nome dell'azienda di cui è cliente</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	
<b>È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative?</b> <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO	

**N.B.** Per poter sostenere l'intervista, l'intervistato deve aver conosciuto in precedenza ex-studenti diplomati del corso IFTS indagato.

*Quanti ex-studenti di questo corso IFTS ha conosciuto? Qual è la sua impressione generale sulla loro preparazione?*

- 1 Quali sono le competenze che queste persone hanno dimostrato di avere?
2. Quali sono i loro punti di forza?
- 3 Quali le debolezze?

- 4 Compili la seguente tabella indicando il livello di competenza che ha osservato negli studenti con cui è venuto a contatto (1=basso 2=abbastanza 3=molto buono)

<b>Comportamenti professionali</b>	<b>Livello</b>
a. Livello di autonomia	1 2 3
b. Capacità di interrelazione	1 2 3
c. Capacità decisionale	1 2 3
d. Capacità di risolvere situazioni problematiche	1 2 3
e. Integrazione nello spazio lavorativo	1 2 3
f. Altro (specifichi...)	1 2 3

## 2.16 Annex PH

### Comparazione tra gli indicatori forniti dai Ministeri (Pubblica Istruzione, Università, politiche giovanili, del lavoro, ecc.) e le prestazioni dei corsi IFTS

Ogni tabella si riferisce ad un macro-indicatore utilizzato in ExPerO.

Compili queste tabelle, seguendo queste indicazioni:

- La prima e la terza colonna sono state completate nell'Annex H.
- Nella seconda colonna indichi il livello ottenuto dagli studenti del corso IFTS (può essere una descrizione o un numero).

Indicatori del Ministero riferiti alle competenze	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Isfol</i>	<i>210</i>	<i>NO (media 220)</i>

Indicatori del Ministero riferiti alle capacità di rispondere ai bisogni futuri del mondo del lavoro	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di nuovi corsi</i>	<i>15%</i>	<i>NO (N.A.)</i>

Indicatori del Ministero riferiti all'occupabilità	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Assunti dopo 3 mesi</i>	<i>50%</i>	<i>Media dell'anno precedente = 45%</i>

Indicatori del Ministero riferiti al dropout	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. % di studenti che si diploma</i>	<i>100%</i>	<i>NO (90%)</i>

Indicatori del Ministero riferiti al sistema dei crediti	Livello raggiunto dal corso IFTS	STANDARD
<i>Es. Crediti riconosciuti dalle Università</i>	<i>6 crediti dalla Facoltà di Ingegneria</i>	<i>NO (N.A.)</i>

## 2.17 Annex PI

### Intervista semi-strutturata alla Camera di Commercio e alle associazioni di categoria, in merito alle percezioni sull'esito formativo

<b>Nome dell'Ente/Associazione</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Ruolo nell'associazione</b>
<b>È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative?</b> <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO	

**N.B.** Per poter sostenere l'intervista, l'intervistato deve aver conosciuto in precedenza ex-studenti diplomati del corso IFTS indagato.

*Quanti ex-studenti di questo corso IFTS ha conosciuto? Qual è la sua impressione generale sulla loro preparazione?*

- 1 Quali sono le competenze che queste persone hanno dimostrato di avere?
- 2 Quali sono i loro punti di forza?
- 3 Quali le debolezze?

- 4 Compili la seguente tabella indicando il livello di competenza che ha osservato negli studenti con cui è venuto a contatto (1=basso 2=abbastanza 3=molto buono)

<b>Comportamenti professionali</b>	<b>Livello</b>
a. Livello di autonomia	1 2 3
b. Capacità di interrelazione	1 2 3
c. Capacità decisionale	1 2 3
d. Capacità di risolvere situazioni problematiche	1 2 3
e. Integrazione nello spazio lavorativo	1 2 3
f. Altro (specifichi...)	1 2 3

- 5 Gli ex-studenti di questo corso IFTS con cui è venuto a contatto sono capaci di soddisfare i nuovi bisogni i del mercato del lavoro? Se no, in che cosa è carente la loro preparazione?
- 6 Ritieni che aver frequentato questo corso IFTS possa costituire un punto a favore per essere assunto? Perché?

## 2.18 Annex PL

### Intervista semi-strutturata alle Università, in merito alle percezioni sull'esito formativo

<b>Nome dell'Ateneo/Facoltà/Dipartimento</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	<b>Titolo/Ruolo</b>
<b>È la stessa persona su cui è stata condotta l'intervista sulle aspettative?</b> <input type="radio"/> SI <input type="radio"/> NO	

**N.B.** Per poter sostenere l'intervista, l'intervistato deve aver conosciuto in precedenza ex-studenti diplomati del corso IFTS indagato.

*Quanti ex-studenti di questo corso IFTS ha conosciuto? Qual è la sua impressione generale sulla loro preparazione?*

- 1 Quali sono le competenze che queste persone hanno dimostrato di avere?
- 2 Quali sono i loro punti di forza?
- 3 Quali le debolezze?

4. Compili la seguente tabella indicando il livello di competenza che ha osservato negli studenti con cui è venuto a contatto (1=basso 2=abbastanza 3=molto buono)

<b>Comportamenti professionali</b>	<b>Livello</b>
a. Livello di autonomia	1 2 3
b. Capacità di interrelazione	1 2 3
c. Capacità decisionale	1 2 3
d. Capacità di risolvere situazioni problematiche	1 2 3
e. Integrazione nello spazio lavorativo	1 2 3
f. Altro (specifichi...)	1 2 3

- 5 La loro preparazione è coerente coi crediti che l'Università riconosce? Se non lo è, ne spieghi le ragioni.
- 6 Quali modalità sono previste per riconoscere i crediti dei corsi IFTS? Scenda nei dettagli del sistema previsto in Università e/o in alcune facoltà.
- 7 Ritieni che aver frequentato questo corso IFTS possa costituire un punto a favore nell'accedere a questa Università? Rispetto a quali facoltà? Scenda in dettaglio.



## 2.19 Annex M

### Intervista semi-strutturata agli studenti in merito alla soddisfazione sull'esito formativo

<b>Nome del corso</b>	
<b>Data dell'intervista</b>	<b>Nome dell'intervistatore</b>
<b>Nome dell'intervistato</b>	
<b>Età</b>	<b>Sesso</b>


- 1 Descriva le competenze che Lei ha acquisito durante il corso. Se possibile, le declini in:
  - a. Conoscenze
  - b. Abilità
  - c. Comportamenti professionali
2. Compili la seguente tabella indicando nella prima colonna il Suo livello di competenza (1=basso, 2=abbastanza, 3=molto buono); nella seconda colonna indichi l'effetto che ha comportato la frequenza al corso rispetto al suo patrimonio di competenze (+ migliorato, = nessun cambiamento, - diminuito).

<i>Comportamenti professionali</i>	<i>Mio livello</i>			<i>Effetto IFTS</i>		
a Livello di autonomia	1	2	3	-	=	+
b Capacità di interrelazione	1	2	3	-	=	+
c Capacità decisionale	1	2	3	-	=	+
d Capacità di risolvere situazioni problematiche	1	2	3	-	=	+
e Integrazione nello spazio lavorativo	1	2	3	-	=	+

- 3 Ha trovato un lavoro grazie al diploma conseguito al termine di questo corso IFTS o grazie alle competenze acquisite in esso? Come? Quanti contatti ha avuto e quanti colloqui ha fatto? È soddisfatto/a del suo lavoro? E delle sue prestazioni lavorative? Se Lei non sta lavorando, quali sono le principali cause di questa situazione? Ha inoltrato domande di lavoro? Ha fatto dei colloqui?
- 4 Se Lei continuerà il suo percorso formativo/educativo (Università, altri corsi IFTS, ecc.), i Suoi crediti Le verranno riconosciuti? Come? (dall'Università, dall'azienda) Lei possiede un portfolio europeo? Ne è soddisfatto? Perché?
- 5 Per favore assegni un voto (0-100) al Suo livello di soddisfazione relativo all'esito formativo del suo corso (ricordarsi di limitare la valutazione esclusivamente all'esito formativo – "cosa si è imparato" e non riferirsi al corso in generale).
6. Questo corso è stato come se l'aspettava? In cosa è stato differente?

## 2.20

### Questionario sull'immagine dell'istituto

 Questionario sull'immagine dell'istituto	
Stakeholder	
(1) Aziende (2) Famiglie/associazioni di studenti diversamente abili (3) Organizzazione	(4) Potenziale studente (5) Studente (6) Studente diversamente abile
Nome intervistatore	Data
Nome intervistato	<input type="radio"/> Maschio <input type="radio"/> Femmina
	Età: <input type="radio"/> < 30 <input type="radio"/> 30-45 <input type="radio"/> 46-60 <input type="radio"/> > 60
Campo per inserire eventuali specifiche per lo stakeholder di riferimento	
! Questo Questionario dovrebbe essere compilato SOLO da persone che conoscono l'istituto	
1. Come è venuto a conoscenza di questo istituto?	<input type="radio"/> Pubblicità <input type="radio"/> Open Days <input type="radio"/> Passaparola <input type="radio"/> Amici <input type="radio"/> Ex studenti <input type="radio"/> Famiglia <input type="radio"/> Scuola precedente <input type="radio"/> Altro (specifica _____)
2. Ha avuto informazioni e/o comunicazioni particolarmente divergenti nei confronti di questo istituto?	<input type="radio"/> NO <input type="radio"/> SI
3. Lei crede che l'immagine dell'istituto in quest'ultimo anno:	<input type="radio"/> Non è cambiata <input type="radio"/> È cambiata in parte, per stare al passo coi tempi <input type="radio"/> È cambiata radicalmente

4. Se ritiene che è cambiata radicalmente, come è cambiata?		<input type="radio"/> Migliorata del tutto <input type="radio"/> Migliorata sotto alcuni aspetti <input type="radio"/> Né peggiorata né migliorata, semplicemente cambiata <input type="radio"/> Peggiorata sotto alcuni aspetti <input type="radio"/> Peggiorata del tutto
Come?		
5. Quanta fiducia Lei ha in questo istituto?		Basso <span style="float: right;">Alto</span> <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7
6. Ritiene che le varie pubblicità di questo istituto (e in generale tutte le altre sue forme di comunicazione) siano realistiche?		Basso <span style="float: right;">Alto</span> <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7
7. Ora, provi ad identificare i valori associati a questo istituto		
Elitario	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Popolare
Vivace	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Calmo
Tradizionale	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Innovativo
Tecnologico /hi-tech	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Artigiano / low-tech
Internazionale	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Locale
Flessibile	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Rigido
Aperto verso i problemi degli studenti	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Indifferente e distaccato
Divertente	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Serio
Attento alla creatività	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Attento all'omologazione
Sistema premiante	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Sistema ppunitivo
Religioso	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Laico
Individualista	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Collettivo
Simile agli altri	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Differente dagli altri
<b>Grazie della Sua collaborazione!</b>		

# 3. Elaborazione dei dati

*Massimo Borelli, Sara Cervai*

## 3.1 Metodo di elaborazione dei dati

Nell'intento di passare dalla fase dell'analisi qualitativa alla valutazione quantitativa, il progetto ExPerO si è proposto di creare uno strumento di valutazione che fosse di immediata comprensione e che supportasse il Valutatore Scolastico a misurare l'indice di qualità denominato QR. In sintesi, al Valutatore Scolastico viene richiesto di attribuire un punteggio per ciascuno dei cinque sottoindicatori di QR (competenze, occupabilità, sistema dei crediti, *dropout*, rispondenza ai bisogni futuri) sulla base di due rilevazioni dei dati di tipo qualitativo. Il punteggio intende rappresentare quanto le Percezioni siano aderenti alle Aspettative, e i punteggi dei cinque microindicatori vengono attribuiti in relazione alle otto diverse categorie degli Stakeholder Esterni, ossia potenziali studenti, famiglie o associazioni di studenti diversamente abili, aziende, clienti delle aziende, associazioni professionali e di categoria, università, ministeri, Unione Europea. Un'ulteriore complicazione è rappresentata dal fatto che in ogni diversa realtà scolastica il peso attribuito a ciascun Stakeholder Esterno viene deciso dalla scuola stessa.

Non vi è stata incertezza nel momento in cui si è trattato di scegliere l'applicazione informatica con la quale implementare gli algoritmi di valutazione quantitativa: i fogli elettronici MS Excel® e Open Office CALC™ sono strumenti

molto diffusi e presenti pressoché in ogni computer. Abbiamo anche scelto di trarre ispirazione dai codici-colore delle tipiche scale di *triage* (rosso, giallo, verde, bianco) per porre in luce i punti di forza e di debolezza di ogni item analizzato.

Da un punto di vista matematico, al Valutatore Scolastico viene richiesto di assegnare una matrice di cinque righe ed otto colonne  $[a_{ij}]$ ,  $0 < a_{ij} \leq 100$ , ed un vettore di pesi ad otto componenti  $[w_j]$ ,

$$0 \leq w_j \leq 1000, \sum_{j=1}^8 w_j = 1000.$$

L'obiettivo è quello di creare una funzione QR( $[a_{ij}], [w_j]$ ) a valori in  $[0,1]$  che possa rappresentare globalmente la "percentuale di aderenza alle Aspettative". L'idea consiste nel normalizzare i pesi,

$$[w_j / M], \quad M = \max\{w_j\}_{j=1..8}$$

e definire un vettore di "trascurabilità"  $[n_j]$ ,

$$0 \leq n_j \leq 1, \quad n_j = 1 - w_j / M.$$

Il vettore di trascurabilità  $[n_j]$  raggiunge il suo valore minimo 0 in corrispondenza del massimo peso  $M$ , ed è eventualmente uguale ad 1 qualora uno stakeholder abbia peso nullo. Per esempio, supponiamo che  $[w_j] = [300, 120, 200, 0, 80, 60, 190, 50]$ ; in tal caso  $[n_j] = [0, 0.60, 0.33, 1, 0.73, 0.8, 0.37, 0.83]$ .

Il vettore di trascurabilità ha il ruolo di conservare un eventuale punteggio penalizzante nei confronti di un determinato stakeholder e di migliorare i punteggi bassi assegnati agli stakeholder meno rilevanti. Conseguentemente, per mezzo del vettore  $[n_j]$  la matrice  $[a_{ij}]$  viene trasformata in una matrice di punteggi aumentati  $[\tilde{a}_{ij}]$ ,

$$\tilde{a}_{ij} = \text{int}(a_{ij} + n_j \cdot (100 - a_{ij})).$$

Per esempio, supponiamo che la  $i$ -esima riga di  $[a_{ij}]$  sia [96, 88, NA, 97, 95, NA, 90, 95]. Perciò, la distanza dal massimo è rappresentata da  $100 - a_{ij}$  ed equivale a [4, 12, NA, 3, 5, NA, 10, 5]. Tale distanza viene ridotta per mezzo di  $[n_j]$ , dando origine a  $n_j \cdot (100 - a_{ij}) = [0, 7.2, NA, 3, 3.7, NA, 3.7, 4.2]$ , e conseguentemente alla  $i$ -esima riga della matrice dei punteggi aumentati  $[\tilde{a}_{ij}] = [96, 95.2, NA, 100, 98.7, NA, 93.7, 99.2]$ . Si noti che il primo elemento di  $a_{ij}$

(96) non viene modificato poiché il peso relativo dello stakeholder è massimo (ossia 300, e quindi il valore di trascurabilità è 0), mentre il quarto elemento (97) raggiunge automaticamente il livello massimo (100) a causa del peso nullo dello stakeholder relativo.

Ora è possibile determinare minimo, primo quartile, mediano, terzo quartile e massimo valore di  $[\tilde{a}_{ij}]$ , in modo da attribuire le priorità di intervento e la mancanza di aderenza alle Aspettative ad ogni cella del foglio elettronico.

Le celle rosse si riferiscono ai valori compresi tra il minimo e il primo quartile, esse indicano le aree in cui è più urgente intervenire, sia per gravità della lacuna che per importanza dello stakeholder.

Le celle gialle indicano i valori compresi tra il primo quartile e la mediana; esse indicano le aree in cui il miglioramento è necessario, sebbene non urgente.

Le celle bianche sottolineano i valori compresi tra la mediana e il terzo quartile e vanno ad indicare quelle aree in cui la situazione è sufficientemente buona (*good enough*) e in cui per quanto sia possibile intervenire, questo vada subordinato al miglioramento delle aree gialle e rosse.

Le aree verdi comprendono i valori inclusi tra il terzo quartile e il massimo e indicano le aree di eccellenza o le aree in cui le lacune, non gravi, si riferiscono a stakeholder poco importanti

Infine, moltiplicando scalarmente il vettore dei valori mediani di riga di  $[\tilde{a}_{ij}]$ , ossia il vettore di cinque componenti

$$[\text{median}_{j=1..8}(\tilde{a}_{ij})],$$

con un vettore di pesi prefissati [0.33, 0.20, 0.22, 0.10, 0.15] otteniamo l'indice di qualità QR.

## INPUT

Introduce in the following cells the weights attributed to each stakeholder. Sum of weights must be equal to 1000.

Weights	potential trainees	special needs	companies	customers	vocational	universities	ministry	eu
150	0	350	25	125	100	50	200	

Introduce in the following cells the scores (from 1 to 100) attributed to each sub-indicator for each stakeholder.

	potential trainees	special needs	companies	customers	vocational	universities	ministry	eu
Competencies	65		90	95	80	90	100	75
Meeting the future needs			90		80		80	85
Employability	70		95		95		80	80
Dropout							70	70
Credits system	80					85	80	90

Introduce in the following cells the scores (from 1 to 100) attributed to SR (Satisfaction Results) and QI (Quality of Image).

SR	96
QI	88

## OUTPUT

	potential trainees	special needs	companies	customers	vocational	universities	ministry	eu
Competencies	not enough		not enough	excellent	good enough	excellent	excellent	not enough
Meeting the future needs			not enough		good enough		excellent	good enough
Employability	not enough		good		excellent		excellent	not enough
Dropout							good	not enough
Credits system	good enough					good	excellent	good

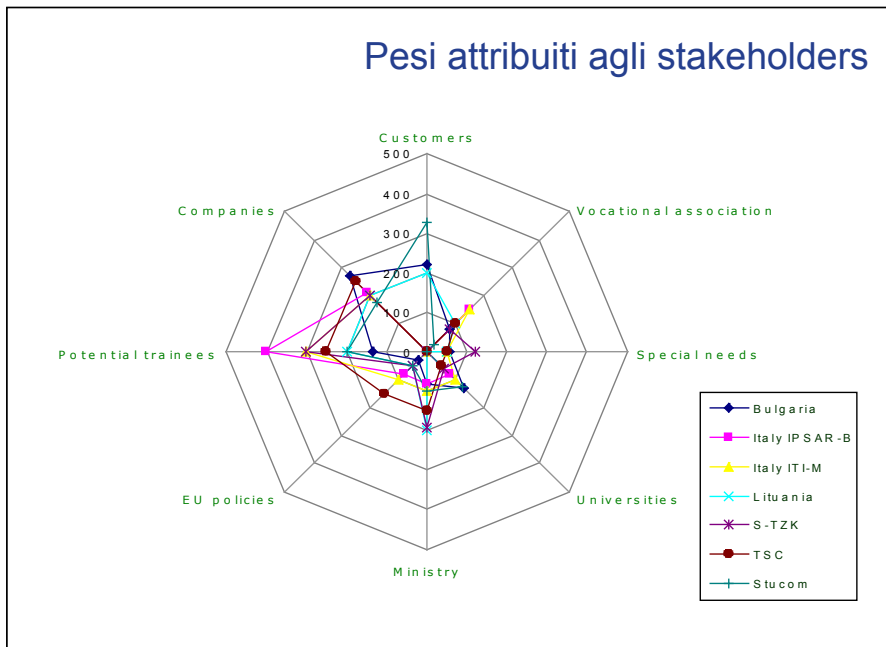


## 3.2

### Rappresentazioni grafiche dei dati

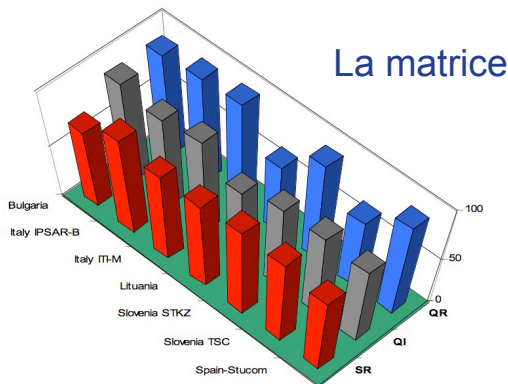
#### Distribuzione del peso tra gli stakeholder

Come è ben evidenziato dal diagramma polare, il campione di istituti scolastici coinvolti in ExPerO ha attribuito punteggi sostanzialmente diversi alle categorie di stakeholder presi in considerazione. Questo risultato conferma ulteriormente la decisione di non cercare un punteggio comune, atto a rappresentare l'importanza dei portatori di interesse, in scuole diverse che, sia per cultura, che per caratteristiche intrinseche (orientate al servizio, orientate al prodotto) non si sentirebbero rappresentate da un indicatore sintetico (media).



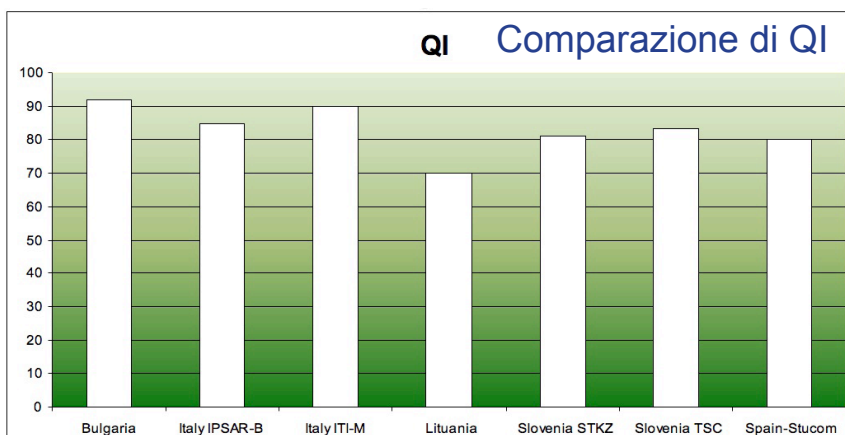
## La matrice tridimensionale

Il diagramma a barre tridimensionale pone a confronto i punteggi ottenuti dalle scuole ExPero nei tre principali indicatori del modello (SR, QI, QR).



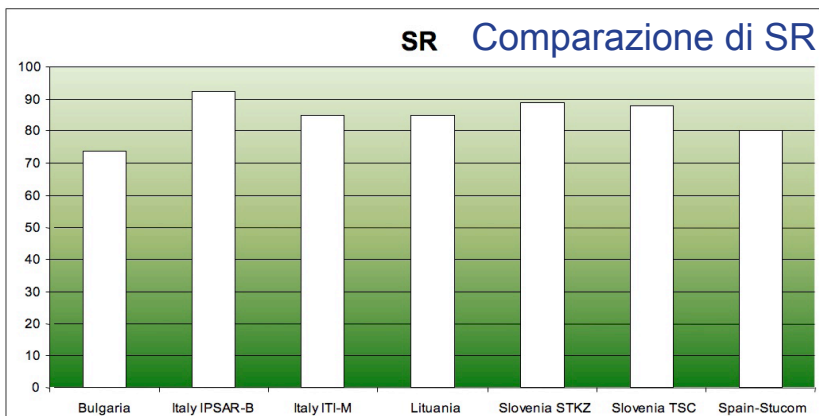
## La comparazione di QI – Quality of the Image

Il diagramma a barre rappresenta i punteggi attribuiti dai valutatori scolastici delle singole scuole rispetto a quanto l'immagine del proprio istituto, analizzata ed elaborata grazie al questionario sull'immagine<sup>1</sup>, sia aderente alla *vision* dell'Istituto stesso o, in altre parole, soddisfa la scuola stessa. Il profilo che emerge dall'elaborazione dei dati sull'immagine (file MSEExcel® elab\_image disponibile nell'ipertesto) fornisce le caratteristiche maggiormente associate all'Istituto scolastico, misura quanto l'immagine venga percepita come coerente e legittima; rispetto a tali indicatori il valutatore scolastico è chiamato a fornire una quantificazione.



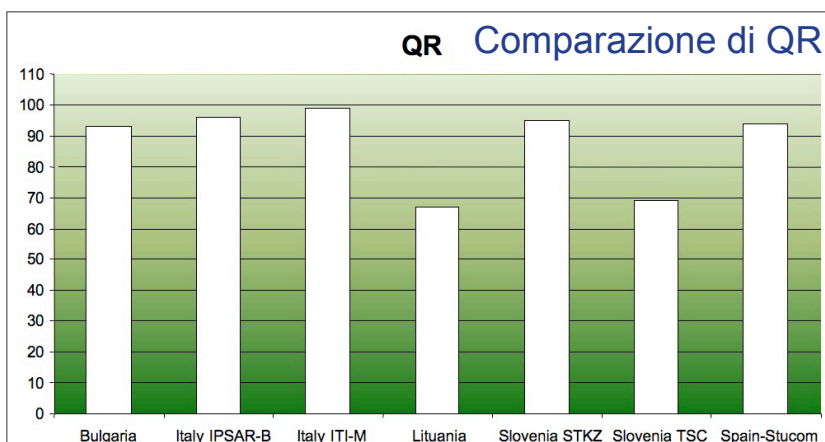
## La comparazione di SR – Satisfaction of Results

Il diagramma a barre evidenzia i punteggi attribuiti da ogni scuola all'indicatore SR che, ricordiamo, è vincolato dalla media dei punteggi espresso dagli studenti intervistati a cui è stato richiesto il livello di soddisfazione per i risultati formativi conseguiti dalla frequenza del corso IFTS esaminato.



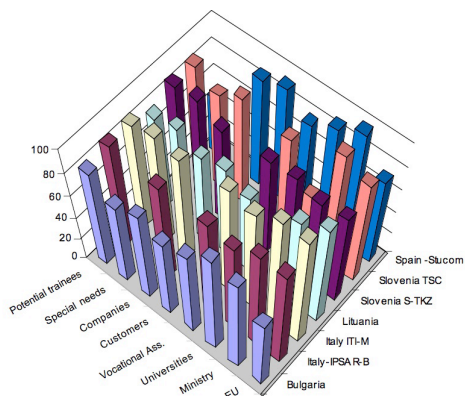
## La comparazione di QR – Quality of Results

Questo diagramma a barre mostra i risultati dell'elaborazione fornita dal foglio elettronico MSEXCEL® sulla base di quanto spiegato nel paragrafo 3.1. Esso permette di ottenere un indicatore sintetico basato sui punteggi attribuiti dal valutatore ai cinque micro indicatori e ponderato sulla base del peso attribuito agli stakeholder.



## La comparazione dei Micro Indicatori di QR - Competenze

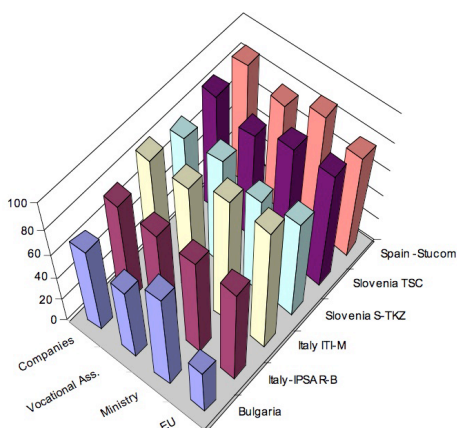
In questo diagramma sono stati posizionati su un asse i sette corsi IFTS esaminati e sull'altro asse gli stakeholder coinvolti (8). Esso evidenzia il punteggio attribuito dai rispettivi valutatori scolastici al micro indicatore "competenze", analizzato attraverso la comparazione dei dati qualitativi raccolti per ogni singolo stakeholder nella fase SHOULD (aspettative) e IS (percezioni).



Indicatore Competenze per stakeholders

## La comparazione dei Micro Indicatori di QR – Adattabilità ai bisogni futuri

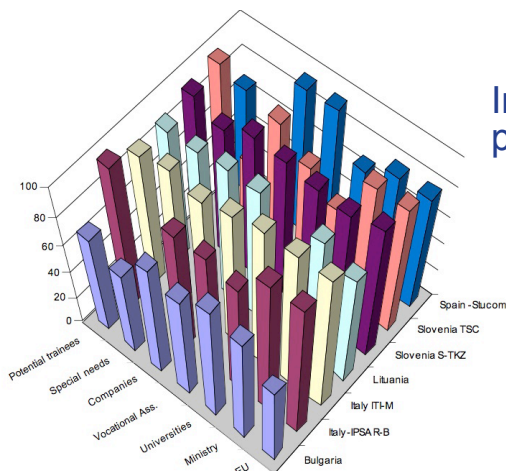
Così come nel diagramma precedente, in un asse vengono rappresentati i corsi IFTS presi in esame e nell'altro gli stakeholder coinvolti (4). La dimensione della barra corrisponde anche qui al punteggio attribuito dal valutatore scolastico nel comparare i dati di aspettative e percezioni. Si noti che il numero di stakeholder è inferiore in quanto questo micro indicatore non è stato indagato in alcune categorie di stakeholder che non possedevano informazioni e interessi nei confronti di tale indicatore (per es. soggetti diversamente abili, studenti potenziali, clienti delle aziende).



Indicatore Adattabilità ai bisogni futuri per stakeholders

## La comparazione dei Micro Indicatori di QR – Occupabilità

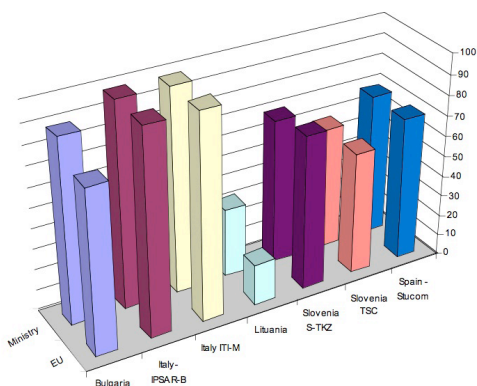
Nel presente diagramma, come in quelli precedenti, i sette corsi IFTS vengono comparati sulla base di sette stakeholder coinvolti per il punteggio assegnato al micro indicatore occupabilità.



Indicatore Occupabilità per stakeholders

## La comparazione dei Micro Indicatori di QR – Dropout

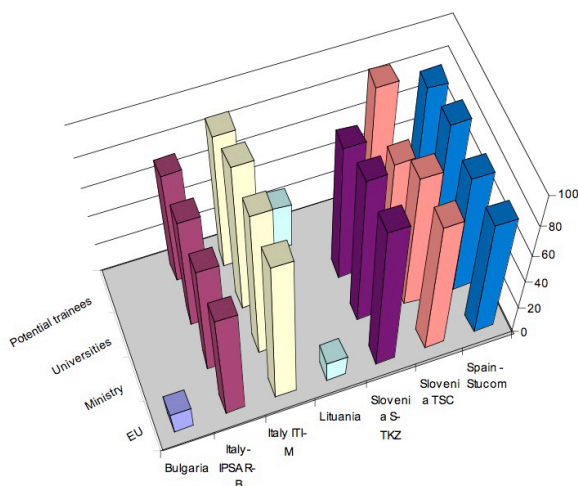
Nel diagramma a barre, come in quelli precedenti, i sette corsi IFTS vengono comparati sulla base dei due stakeholder coinvolti per il punteggio assegnato al micro indicatore *dropout*. Ministero e Comunità Europea. I punteggi sono stati dati dai valutatori scolastici dei rispettivi istituti sulla base *in primis*, nell'area SHOULD, di un'attenta analisi documentale attraverso la quale sono stati evinti gli indicatori che consentono di monitorare le aspettative dei due organi verso i corsi IFTS; e, successivamente, nell'area IS, il successivo monitoraggio dei livelli raggiunti dal corso.



Indicatore Dropout per stakeholders

## La comparazione dei Micro Indicatori di QR – Crediti Formativi

Come nel micro indicatore *dropout*, anche per l'analisi dei crediti formativi troviamo un limitato numero di stakeholder coinvolti. In questo diagramma si può inoltre notare la scelta, per alcuni Paesi, di non considerare il Ministero come stakeholder; essi sono quei Paesi (Lituania e Bulgaria) che non si sono ancora attivati nella riformulazione dei corsi professionali (area VET) in percorsi IFTS strutturati in crediti formativi. È evidente che in entrambi i casi, invece, la Comunità Europea rimane l'unico stakeholder di riferimento, soggetto interessato affinché anche in tali Paesi si attivino tali procedure.



Indicatore  
Sistema di Crediti  
per stakeholders

In conclusione, è importante sottolineare come le rappresentazioni grafiche qui presentate hanno una finalità principalmente descrittiva. Esse non sono assolutamente finalizzate a creare competizione tra le scuole, confronto non possibile anche per le grandi differenze sia culturali che di tipologia di corso. I grafici costituiscono solo una comparazione delle modalità in cui sono stati attribuite le valutazioni da parte dei valutatori scolastici. Evidenziano che seppur i punteggi attribuiti siano stati tendenzialmente alti – segno che i valutatori sono in parte stati poco critici nell'espore ad un giudizio la propria scuola, essi non possono essere considerati livellati, o privi di differenze tra i vari indicatori e tra i vari Paesi.

In ogni caso tali rappresentazioni grafiche e la comparazione dei dati tra corsi IFTS non sono certo l'obiettivo del modello ExPerO che propone un'analisi di dati principalmente qualitativi necessari e utili a supportare quel proces-

so di miglioramento continuo che ogni scuola dovrebbe sviluppare al fine di raggiungere una qualità sempre maggiore nell'erogazione del proprio servizio. Tra gli strumenti proposti dal Total Quality Management vi sono spesso schemi e diagrammi presentati come strumenti per la definizione dei problemi e per la loro risoluzione. Gli output forniti dall'elaborazione dei dati attraverso il modello ExPerO possono essere un ottimo punto di partenza se forniti all'istituto scolastico per analizzare cosa sia necessario migliorare e quale siano le priorità, oltre che, attraverso la lettura approfondita dei dati raccolti nelle interviste sulle aspettative, individuare le modalità attraverso cui tali miglioramenti possano essere raggiunti. Porsi in una prospettiva di ascolto nei confronti degli stakeholder (interni, esterni e formandi) significa creare una rete di conoscenze e di relazioni che costituisce un enorme potenziale di sviluppo per ogni Istituto che vuole impegnarsi nel miglioramento dell'esito formativo.

## **NOTE**

1 Vedi 2.20

# 4. Relazione sulla qualità dell'immagine

*Luca Cian*

## 4.1

### **Introduzione**

In queste pagine, dopo una breve introduzione di carattere teorico, verrà presentata un'elaborazione dei dati ottenuti attraverso la somministrazione agli stakeholder esterni (STK-E) e agli stakeholder formandi (STK-T) del questionario sull'immagine.



## L'immagine e le sue declinazioni

Alcuni autori<sup>1</sup> hanno definito l'immagine di *brand* come una processualità capace di produrre e di attribuire significazioni. Se il *brand* ha una buona progettazione, è capace di trasformare una serie disordinata di attributi del servizio o del prodotto a cui si riferisce, in un universo di senso attraente e desiderabile. L'immagine di *brand*, allora, può essere intesa come un vettore di senso avente la capacità di donare una dimensione simbolica e valoriale all'oggetto di riferimento. Nonostante questo, però, valori e simboli trasmessi dovrebbero essere legati alla realtà dell'oggetto, onde evitare una generazione di sfiducia.

Le narrazioni del *brand*, sedimentandosi nel tempo, formano una propria memoria sociale, in grado di creare identità e quindi di differenziarlo da altri prodotti o servizi. Tale elemento può influenzare in modo anche significativo la scelta di un ente rispetto ad un altro (orientamento formativo) e fornisce all'ente un indicatore su cui confrontarsi lungo l'asse temporale. L'immagine di marca, inoltre, avendo una natura sia economica (e quindi logico-razionale) che emotiva, è in grado di fare da mediatore tra l'universo commerciale (dominato dalla logica economica) e il sistema del consumo (dominato dalle passioni). Il motivo principale per il quale l'immagine è stata particolarmente considerata nel modello ExPerO, consta nella sua capacità di influire sia sulle aspettative che sulle percezioni.

Considerando quindi l'importanza dell'immagine<sup>2</sup>, abbiamo ideato il macro indicatore QI (Qualità dell'Immagine), il quale si inserisce, nel modello teorico di ExPerO, tra l'area IS e quella SHOULD.

QI operazionalizza il costrutto di immagine, prevedendo le dimensioni operative attraverso cui misurare e quantificare la qualità dell'immagine. Esso si compone dei seguenti fattori:

- L'unicità della personalità dell'immagine e la sua capacità di differenziazione.
- La coerenza e l'integrazione dell'immagine tra tutti i differenti *media* utilizzati e verso tutti i tipi di pubblico (coerenza sincronica).
- La coerenza dell'immagine lungo l'asse temporale (coerenza diacronica).
- La legittimità dell'immagine, finalizzata a istituire una forma contrattuale con lo stakeholder.
- I valori che connotano la personalità dell'immagine, creando delle affinità elettive con lo stakeholder.

## 4.3

### Campione d'indagine

Dopo la fase di pre-test, il questionario sull'immagine è stato somministrato agli stakeholder esterni e ai formandi (STK-E / STK-T) dei corsi IFTS erogati dai centri VET partner in ExPerO. Il campione si è dimostrato esteso e omogeneo al suo interno. Sono stati raccolti 416 questionari correttamente compilati, di cui 56 dall'S.P. Koroljov di Sofia (Bulgaria), 65 dall'IPPSAR Borsellino di Palermo (Italia), 73 dall'I.T.I. Malignani di Udine (Italia), 66 dalla Kauno Rysininku Mokikla di Kaunas (Lituania), 44 dallo Srednja Poklicna In Tehniška Kmetijsko-Živilska Šola di Nova Gorica (Slovenia), 47 dal Tehniski Solski Center di Nova Gorica (Slovenia) e 65 dallo Stucum Centre d'Estudis di Barcellona (Spagna). La tabella seguente esplicita la distribuzione dei questionari validi raccolti, suddivisi in base agli stakeholder e agli istituti IFTS<sup>3</sup>.

	Aziende	Famiglie/ associazioni degli studenti diversamente abili	Organizzazioni	Studenti	Studenti diversamente abili	Studenti potenziali	Totale
Bulgaria	3	10	2	6	1	34	56
Italia Borsellino	3	0	2	10	0	50	65
Italia Malignani	3	2	3	10	1	54	73
Lituania	3	10	2	0	1	50	66
Slovenia SPITKZS	3	3	2	10	1	25	44
Slovenia TSC	3	1	2	10	1	30	47
Spagna	3	0	2	10	0	50	65
<b>Totale</b>	<b>21</b>	<b>26</b>	<b>15</b>	<b>56</b>	<b>5</b>	<b>293</b>	<b>416</b>

## 4.4

### L'unicità della personalità dell'immagine e la sua capacità di differenziazione

L'unicità della personalità dell'immagine e la sua capacità di differenziazione è stata valutata nell'ultimo item bipolare del questionario: "Simile agli altri – Differente dagli altri". Grazie a questa domanda l'ente erogatore di corsi IFTS può valutare se ha acquisito una personalità distintiva e se la comunicazione, nella sua capacità demiurgica, è riuscita a inaugurare un universo narrativo autonomo.

Calcolando la mediana rispetto ai 9 punti caratterizzanti la scala semantico-differenziale per ogni istituto, si ottiene la tabella seguente:

<b>Istituto IFTS</b>	<b>Mediana (da 1 a 9)</b>
Bulgaria	<b>7</b> (su 54 risposte valide)
Italia Borsellino	<b>8</b> (su 65 risposte valide)
Italia Malignani	<b>7</b> (su 73 risposte valide)
Slovenia SPITKZS	<b>6</b> (su 43 risposte valide)
Slovenia TSC	<b>3</b> (su 46 risposte valide)
Lituania	<b>3</b> (su 57 risposte valide)
Spagna	<b>6</b> (su 63 risposte valide)

## 4.5

### La coerenza e l'integrazione dell'immagine tra tutti i differenti *media* utilizzati e verso tutti i tipi di pubblico (coerenza sincronica)

Al fine di evitare incoerenze d'immagine, a partire da un piano di comunicazione integrata, l'istituto dovrebbe pianificare in maniera olistica le fonti d'informazione controllabili e puntare a gestire quelle incontrollabili, plasmando le comunicazioni aderenti e coerenti al servizio offerto.

La coerenza e l'integrazione delle informazioni che fluiscono tra i differenti *media* è stata analizzata attraverso la seconda domanda del questionario: "Ha raccolto opinioni tra loro discordanti?". La tabella successiva illustra la proporzione di risposte favorevoli, mettendo in evidenza una discrasia.

Istituto IFTS	Ci sono opinioni tra loro discordanti?
Bulgaria	29 sì su 54 risposte valide <b>53,7 %</b>
Italia Borsellino	5 sì su 36 risposte valide <b>13,8 %</b>
Italia Malignani	8 sì su 42 risposte valide <b>19,0 %</b>
Slovenia SPITKZS	17 sì su 43 risposte valide <b>39,5 %</b>
Slovenia TSC	15 sì su 45 risposte valide <b>23,8 %</b>
Lituania	14 sì su 65 risposte valide <b>21,5 %</b>
Spagna	16 sì su 43 risposte valide <b>37,2 %</b>

## 4.6

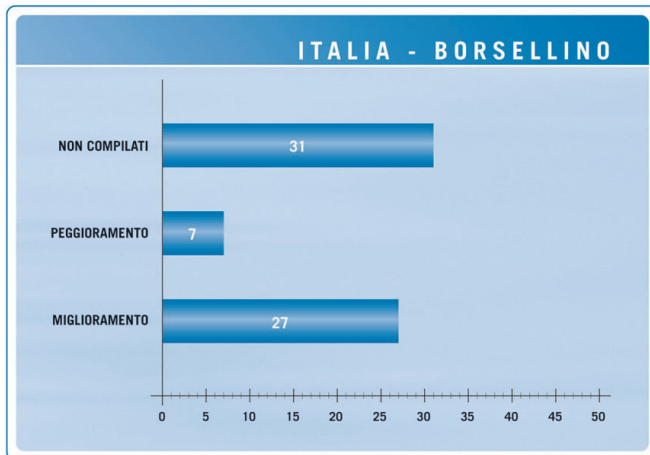
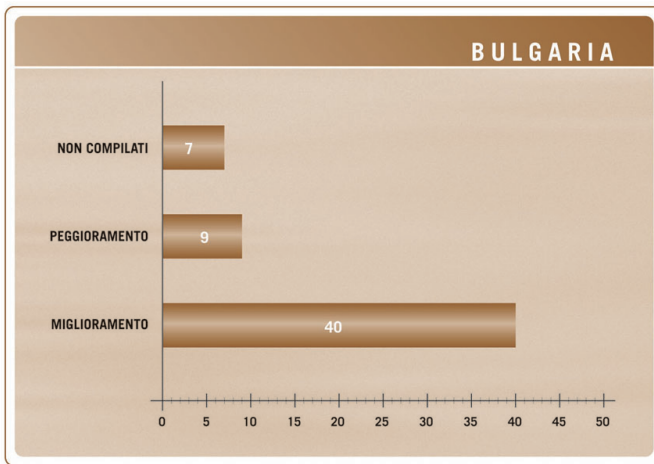
### La coerenza dell'immagine lungo l'asse temporale (coerenza diacronica)

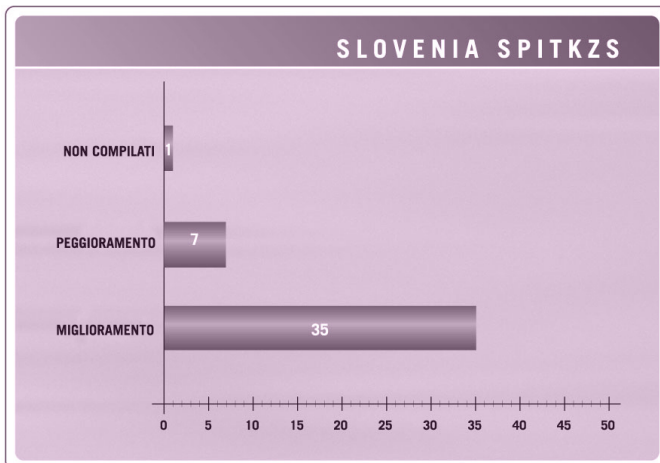
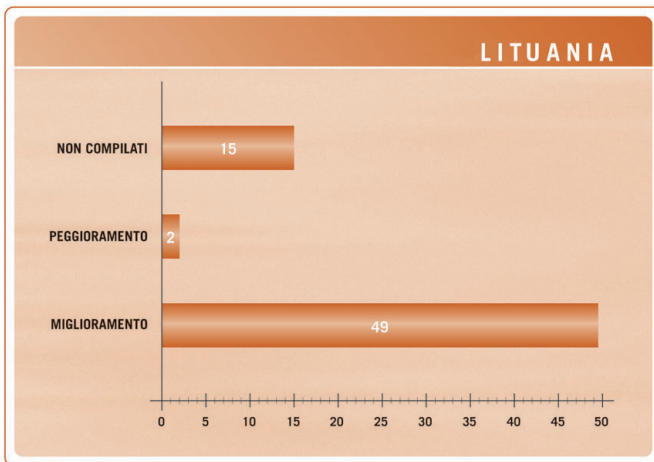
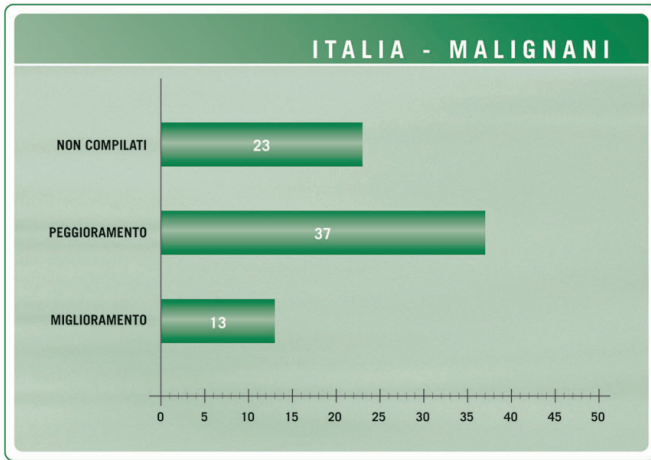
La terza e la quarta domanda del questionario vertono sulla coerenza lungo l'asse temporale. La domanda 3, in particolare, chiede se si è verificato un cambiamento drastico dell'immagine negli ultimi anni. L'aggettivo "drastico" riveste un'importanza cardinale: un cambiamento minimo è da considerarsi fisiologico e auspicabile, in quanto l'istituto, pur radicato nella sua assiologia, deve cercare di evolversi tra tradizione e innovazione, restando al passo con i tempi. Un cambiamento radicale, invece, implica uno scardinamento dei valori che fino a poco tempo prima erano rappresentativi dell'ente IFTS, generando, di conseguenza, una sensazione di disorientamento e una percezione di tradimento nella mente degli stakeholder. La tabella successiva riporta la percentuale di risposte favorevoli ed evidenzia, in alcuni casi, uno scardinamento dell'universo narrativo.

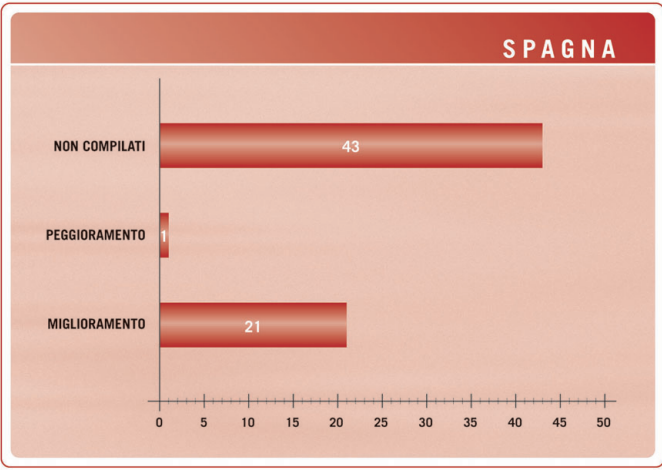
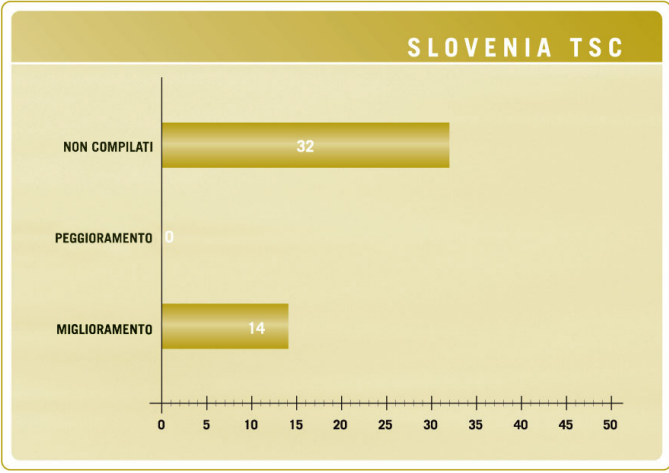
Istituto IFTS	L'immagine è cambiata drasticamente?
Bulgaria	39 sì su 56 risposte valide <b>69,6%</b>
Italia Borsellino	30 sì su 64 risposte valide <b>46,8%</b>
Italia Malignani	23 sì su 41 risposte valide <b>56,0%</b>
Slovenia SPITKZS	28 sì su 43 risposte valide <b>65,1%</b>
Slovenia TSC	10 sì su 45 risposte valide <b>22,2%</b>
Lituania	43 sì su 64 risposte valide <b>67,1%</b>
Spagna	25 sì su 58 risposte valide <b>43,1%</b>

La domanda 4 del questionario sull'immagine chiede se il mutamento drastico dell'immagine dell'ente ha avuto esiti negativi o positivi. Un cambiamento improvviso risulta sempre sospetto nella mente dello stakeholder, ma, se esso ha avuto ricadute positive, può rappresentarsi come un brusco slancio di qualità o uno svecchiamento inaspettato. Se il cambiamento radicale è, invece, negativo, significa che non solo si sta perdendo credibilità presso gli stakeholder, ma anche che la propria immagine si sta obnubilando.

Nei prossimi grafici si mostrerà in dettaglio la situazione di ogni Paese.









## 4.7

### **La legittimità dell'immagine, finalizzata a istituire una forma contrattuale con lo stakeholder**

Fenomeno dinamico per essenza, la legittimità è instabile. Essa si installa solo sulla base di un accordo fra tutti gli attori coinvolti e non può essere istituita autonomamente dall'IFTS. Quindi, se l'IFTS mantiene aderenza tra comunicazione e servizio (coerenza di prodotto), integrazione nel dispiegamento nello spazio (coerenza sincronica), continuità nel tempo (coerenza diacronica) e se, e solo se, queste le vengono riconosciute dagli stakeholder, allora potrà germogliare un certo grado di legittimità.

La legittimità può essere considerata come un costrutto costituito da due dimensioni: la fiducia e l'affidabilità. La fiducia (item 7 e 8 del questionario) rappresenta il lato emotivo ed empatico della legittimità, scaturito dal sentimento di sicurezza che lo stakeholder ripone nei confronti dell'IFTS. L'affidabilità (item 5 e 6 del questionario) designa, invece, il lato oggettivo e razionale della legittimità, ovvero quella valutazione logica sulla qualità e sull'efficacia del corso IFTS. Oltre a questa suddivisione, la legittimità è stata analizzata secondo una dicotomia di prospettive: quella dello stakeholder indagato ("legittimità personale", punti 5 e 7) e quella che l'intervistato ritiene essere l'opinione altrui ("legittimità altrui", punti 6 e 8). È stato introdotto questo dualismo d'analisi ipotizzando che gli stakeholder presi in considerazione, avendo un legame con l'IFTS, tendano ad assegnare una fiducia o una legittimità eccessiva. Questo vale soprattutto per gli stakeholder altamente coinvolti con l'istituto – come i formandi ad esempio – che potrebbero sopravvalutare la legittimità al fine di eludere una dissonanza post-decisionale o come giustificazione degli sforzi.

### 4.7.1 Legittimità personale

Nella tabella seguente viene illustrata la legittimità “personale” goduta da ogni istituto IFTS, espressa attraverso la media aritmetica delle domande 5 (“Lei come valuta l’affidabilità dell’Istituto?”) e 7 (“Quanta fiducia Lei ha in questo Istituto?”). La media deve essere considerata in rapporto ai valori estremi 1 (basso) e 7 (alto), che rappresentano la scala di valutazione utilizzata. Nella tabella seguente il primo valore rappresenta la media delle risposte alla domanda 5, il secondo di quelle riferite alla domanda 7.

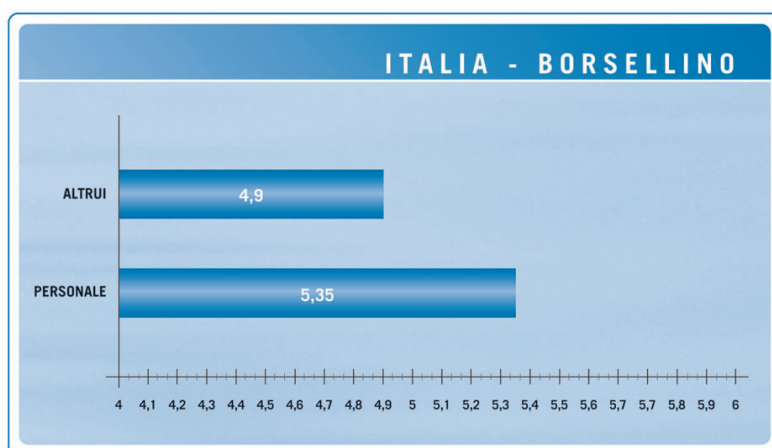
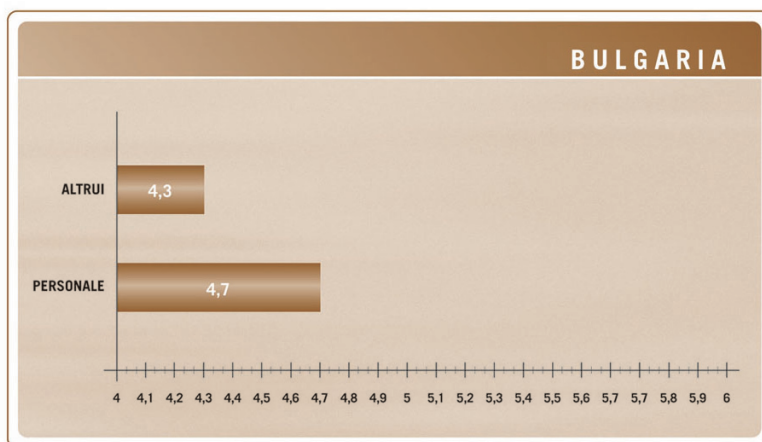
<b>Istituto IFTS</b>	<b>Legittimità personale (Da 1 a 7)</b>
Bulgaria	5 4,4
Italia Borsellino	5,3 5,4
Italia Malignani	5,0 5,0
Lituania	5,7 5,5
Slovenia SPITKZS	4,7 4,4
Slovenia TSC	5,3 5,4
Spagna	5,6 5,7

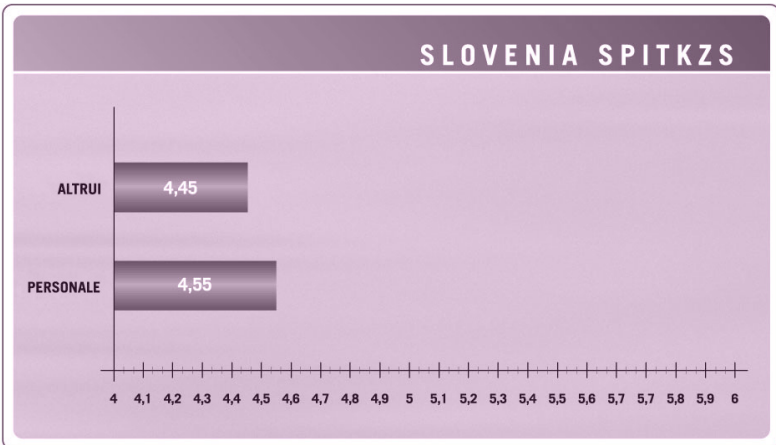
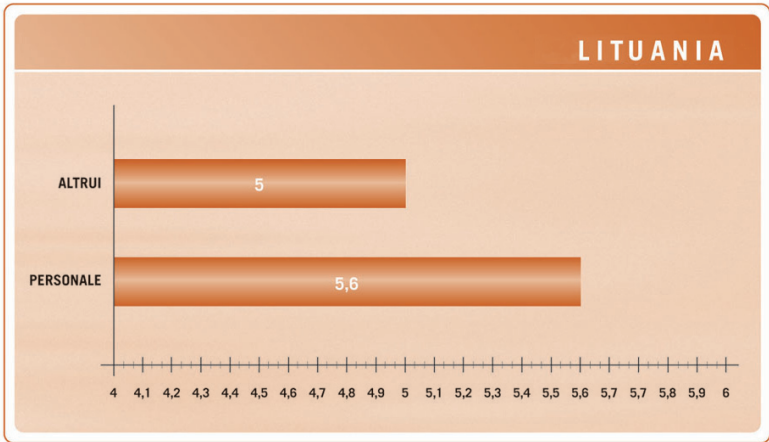
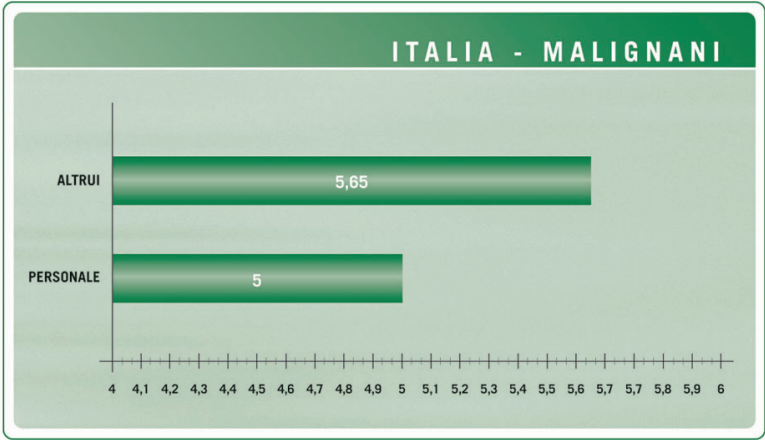
## 4.7.2 Legittimità altrui

La tabella successiva illustra la legittimità “altrui” goduta da ogni istituto IFTS, presentando la media aritmetica delle risposte fornite alle domande 6 (“Come valutano gli altri la sua affidabilità?”) e 8 (“Quanto hanno fiducia gli altri in questo Istituto?”). I criteri formali e morfologici di questa tabella sono identici alla precedente. È da notare, infine, come il primo valore rappresenti la media delle risposte alla domanda 6 e il secondo è riferito alla domanda 8.

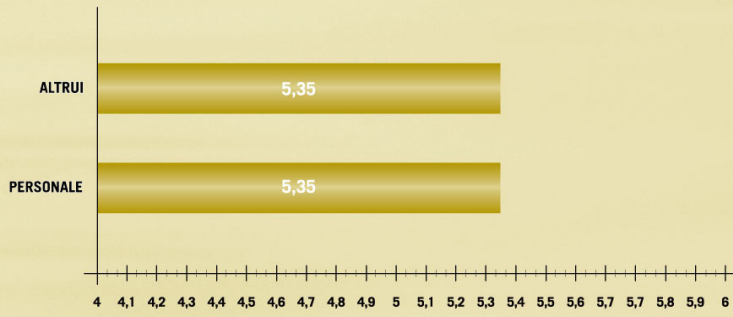
<b>Istituto IFTS</b>	<b>Legittimità altrui (Da 1 a 7)</b>
Bulgaria	4,6 4
Italia Borsellino	4,8 5
Italia Malignani	5,7 5,6
Lituania	4,3 4,6
Slovenia SPITKZS	5,4 5,3
Slovenia TSC	5,3 4,7
Spagna	5,2 5,1

Qui di seguito è riportata una serie di grafici finalizzati al confronto fra legittimità personale e legittimità altrui per ogni IFTS. Ogni valore rappresenta la media di fiducia e affidabilità.

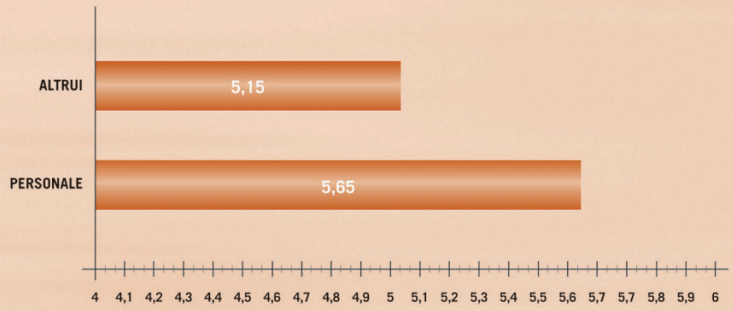




## SLOVENIA TSC



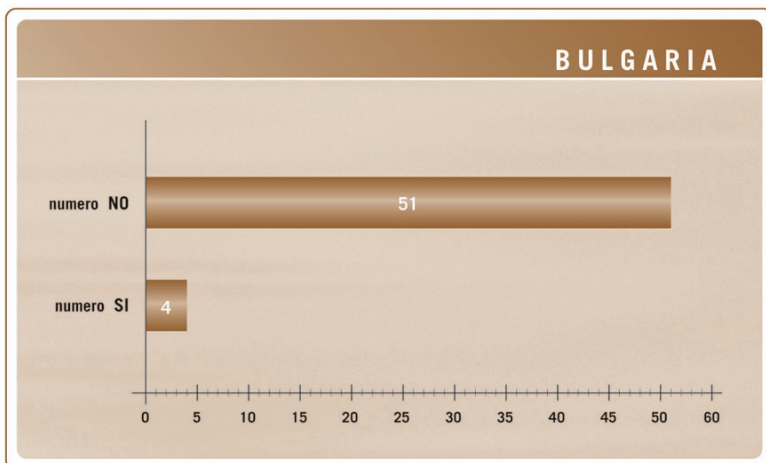
## SPAGNA



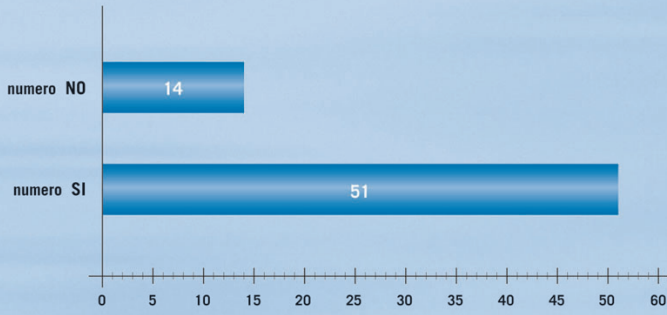
### 4.7.3 legittimità oggettiva

La domanda 10 del questionario sull'immagine ("È a conoscenza dei premi e riconoscimenti ricevuti da questo Istituto?"), a risposta dicotomica, fa sempre parte dell'universo semantico della legittimità, ma si distingue nettamente dai punti precedenti. Chiedendo all'intervistato se è a conoscenza dei premi e dei riconoscimenti ricevuti da quell'istituto si va ad indagare una sorta di legittimità "oggettiva", ossia un'affidabilità riconosciuta da un altro istituto certificatore, esplicitata da un riconoscimento. Come abbiamo sostenuto, però, la legittimità è un costrutto che deve essere riconosciuto come tale dallo stakeholder e non si guadagna solamente ammantando insegne glorificanti. In secondo luogo, grazie a questa domanda, l'istituto IFTS potrà intuire se la propria comunicazione interna è zoppicante o fluida e vigorosa. Esemplificando, se un ente IFTS ha ricevuto dei riconoscimenti importanti e nessuno tra i suoi stakeholder ne è a conoscenza, significa che probabilmente vi è una scarsa attenzione a tale comunicazione.

I prossimi grafici illustreranno l'elaborazione di questi dati per ogni singolo istituto, rappresentando il confronto tra le risposte affermative (sì) e quelle negative (no).



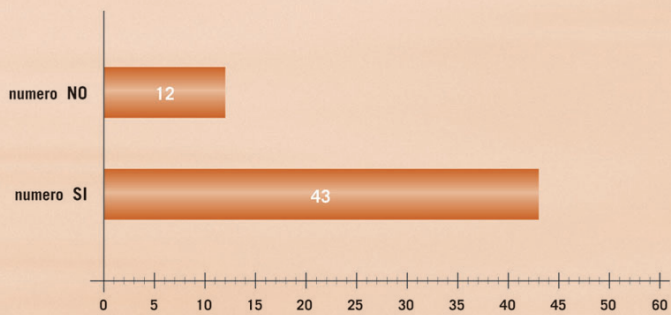
## ITALIA - BORSELLINO



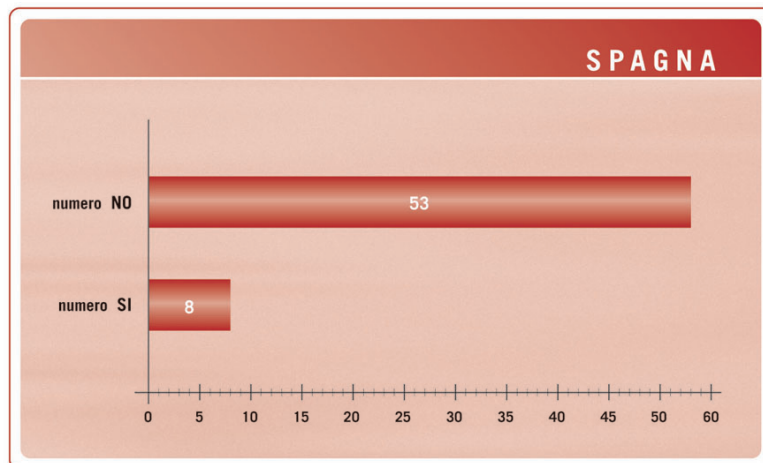
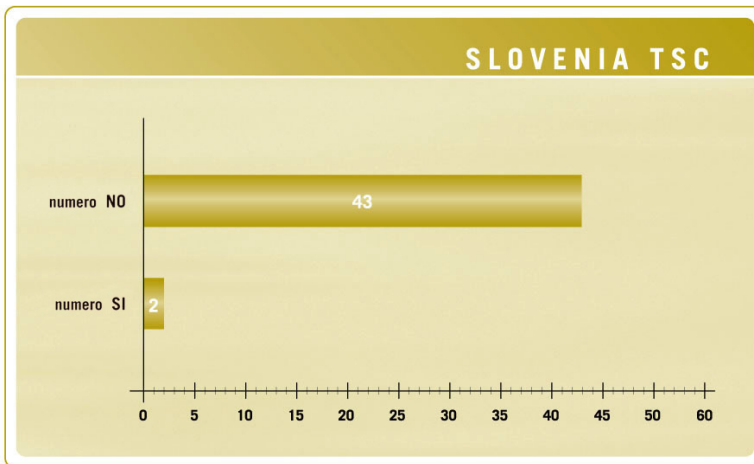
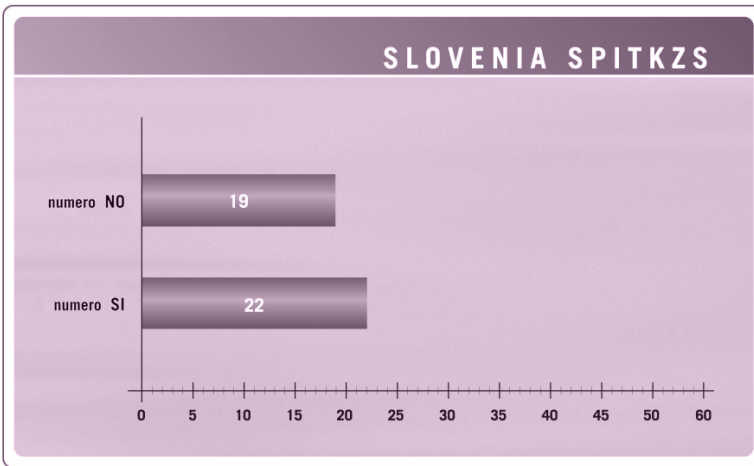
## ITALIA - MALIGNANI



## LITUANIA







## **I valori che connotano la personalità dell'immagine, creando delle affinità elettive con lo stakeholder**

Gli stakeholder, e soprattutto gli studenti, tenderanno a preferire quel corso IFTS che rivela dei "tratti" che sono coerenti, accrescono, o in qualche modo si adattano all'immagine che essi hanno di loro stessi.

I valori che connotano la personalità dell'immagine – creando delle affinità elettive con lo stakeholder – sono stati esaminati attraverso una scala semantico-differenziale. Essendoci una collezione di 17 item bipolari, la rappresentazione di questi dati non è più univoca, ma diviene complessa e articolata. Innanzitutto bisogna valutare sotto quale prospettiva aggregare i dati; la tabella successiva esemplifica il processo decisionale.

Siccome l'obiettivo di questo capitolo consta nell'introdurre una prima comparazione dei dati sulla qualità dell'immagine ottenuti dagli IFTS partner di ExPerO, allora – qui di seguito – intraprenderemo solamente la seconda prospettiva di aggregazione esposta, ovvero quella che prevede di analizzare i dati provenienti da ogni istituto IFTS.

Abbiamo analizzato statisticamente i dati raggruppati secondo questa prospettiva attraverso l'individuazione delle mediane e dei quartili, rappresentati attraverso dei box-plot<sup>4</sup>.

Al fine di facilitare la visualizzazione grafica e rendere maggiormente intuitiva la comprensione, abbiamo sovrapposto i box-plot ottenuti ai differenziali semantici proposti nel questionario. Nelle pagine seguenti si illustrerà, quindi, la caratterizzazione valoriale di ogni istituto.

Soggetto	Ciascuno Stato	Ciascun partner IFTS	Ciascuna categoria di stakeholder	Aggregazione totale
Descrizione	<p>Compiere un'analisi dei dati provenienti da ciascuno degli Stati partner di ExPerO (Bulgaria, Italia, ecc.). Non andando a considerare i differenti stakeholder e non andando a considerare i diversi istituti IFTS.</p>	<p>Compiere un'analisi dei dati provenienti da ciascun partner IFTS (dall' I.S.P. Koroljov di Sofia, dall'IPPSAR Borsellino di Palermo, dall'I.T.I. Malignani di Udine, ecc.)</p>	<p>Compiere un'analisi dei dati provenienti da ciascun raggruppamento omogeneo di stakeholder (tutti gli studenti potenziali, tutte le aziende, tutte le organizzazioni, ecc.). Non considerando le nazionalità di provenienza. Non considerando i diversi istituti IFTS.</p>	<p>Compiere un'analisi basandosi sui dati completamente raggruppati: tutti gli Stati per tutti gli istituti IFTS per tutte le categorie di stakeholder.</p>
Vantaggi e svantaggi	<p>Questo tipo di raccolta dati può essere interessante per identificare dei "bias nazionali". Ad esempio, potrebbe risultare che in un Paese specifico tutti gli stakeholder usino con riluttanza gli estremi della scala semantico-differenziale. Il problema consta dal fatto che, ad eccezione dell'Italia e della Slovenia, possediamo i dati di un solo istituto IFTS per Paese. Ciò significa che i dati in nostro possesso non possono essere considerati come rappresentativi della realtà di un'intera nazione.</p>	<p>Questo tipo di raccolta dati può essere interessante per discernere i valori che vengono associati ad ogni Istituto da tutti i suoi stakeholder.</p>	<p>Questo tipo di raccolta dati può essere interessante per osservare se sussistono degli elementi in comune tra le categorie di stakeholder omologhi. Potremo, così, verificare l'eventuale presenza di un "bias di stakeholder" (ad esempio se tutte le aziende, al di là della nazionalità, tendono ad associare l'attributo "teorico" agli istituti IFTS).</p>	<p>Questo tipo di raccolta dati può essere interessante per scovare eventuali fattori in comune tra tutti i questionari. Scoprendo l'esistenza di comportamenti sistematici (bias del questionario) si potrà così correggerli nel futuro. Ad esempio, se la maggior parte dei questionari presenta una risposta non compilata sull'item bipolare "strutturato - destrutturato" ciò probabilmente significherà che l'item non è stato compreso adeguatamente.</p>

## I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS Bulgaro S.P. Koroljov di Sofia

Elitario		Popolare
Dinamico		Statico
Tradizionale		Innovativo
Tecnologico /hi tech		Artigiano/ low tech
Teorico		Pratico
Sistema meritocratico - selettivo		Aperto - non selettivo
Internazionale		Locale
Flessibile		Rigido
Collaborativo con gli studenti		Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente		Serio
Attento alla creatività		Attento all'omologazione
Sistema premiante		Sistema punitivo
Religioso		Laico
Individualista		Collettivo
Maschile		Femminile
Strutturato		De-strutturato
Simile agli altri		Differente dagli altri









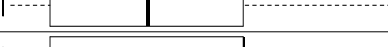



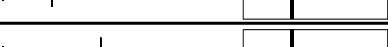


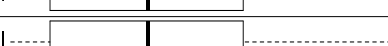
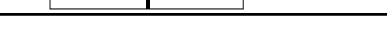
# I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS Italiano IPPSAR Borsellino di Palermo

Elitario	-----[ ] [ ]-----	Popolare
Dinamico	[ ]-----  ◊ ◊ ◊	Statico
Tradizionale	-----[ ] [ ]-----	Innovativo
Tecnologico /hi tech	-----[ ] [ ]-----	Artigiano/ low tech
Teorico	◊ ◊ ◊   ◊ ◊ ◊ ◊	Pratico
Sistema meritocratico - selettivo	◊  -----[ ] [ ]-----	Aperto - non selettivo
Internazionale	-----[ ] [ ]-----	Locale
Flessibile	-----[ ] [ ]-----	Rigido
Collaborativo con gli studenti	-----[ ] [ ]-----  ◊	Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente	◊ ◊   [ ]-----  ◊ ◊ ◊	Serio
Attento alla creatività	-----[ ] [ ]-----  ◊	Attento all'omologazione
Sistema premiante	-----[ ] [ ]-----	Sistema punitivo
Religioso	-----[ ] [ ]-----	Laico
Individualista	-----[ ] [ ]-----	Collettivo
Maschile	◊ ◊ ◊   ◊	Femminile
Strutturato	-----[ ]-----  ◊	De-strutturato
Simile agli altri	◊  -----[ ] [ ]-----	Differente dagli altri

## I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS italiano I.T.I. Malignani di Udine

Elitario	◊ ◊  -----	Popolare
Dinamico	-----	Statico
Tradizionale	-----	Innovativo
Tecnologico /hi tech	-----	Artigiano/ low tech
Teorico	◊  -----  ◊ ◊ ◊ ◊	Pratico
Sistema meritocratico - selettivo	-----	Aperto - non selettivo
Internazionale	-----	Locale
Flessibile	-----	Rigido
Collaborativo con gli studenti	-----	Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente	-----	Serio
Attento alla creatività	-----	Attento all'omologazione
Sistema premiante	-----	Sistema punitivo
Religioso	◊  -----	Laico
Individualista	-----	Collettivo
Maschile	-----	Femminile
Strutturato	-----	De-strutturato
Simile agli altri	◊  -----	Differente dagli altri

## I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS lituano Kauno Rysininku Mokikla di Kaunas

Elitario		Popolare
Dinamico		Statico
Tradizionale		Innovativo
Tecnologico /hi tech		Artigiano/ low tech
Teorico		Pratico
Sistema meritocratico - selettivo		Aperto - non selettivo
Internazionale		Locale
Flessibile		Rigido
Collaborativo con gli studenti		Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente		Serio
Attento alla creatività		Attento all'omologazione
Sistema premiante		Sistema punitivo
Religioso		Laico
Individualista		Collettivo
Maschile		Femminile
Strutturato		De-strutturato
Simile agli altri		Differente dagli altri

# I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS sloveno Srednja Poklicna In Tehniška Kmetijsko-Živilska Šola di Nova Gorica

Elitario		Popolare
Dinamico		Statico
Tradizionale		Innovativo
Tecnologico /hi tech		Artigiano/ low tech
Teorico		Pratico
Sistema meritocratico - selettivo		Aperto - non selettivo
Internazionale		Locale
Flessibile		Rigido
Collaborativo con gli studenti		Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente		Serio
Attento alla creatività		Attento all'omologazione
Sistema premiante		Sistema punitivo
Religioso		Laico
Individualista		Collettivo
Maschile		Femminile
Strutturato		De-strutturato
Simile agli altri		Differente dagli altri



## I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS sloveno Tehniski Solski Center di Nova Gorica

Elitario		Popolare
Dinamico		Statico
Tradizionale		Innovativo
Tecnologico /hi tech		Artigiano/low tech
Teorico		Pratico
Sistema meritocratico - selettivo		Aperto - non selettivo
Internazionale		Locale
Flessibile		Rigido
Collaborativo con gli studenti		Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente		Serio
Attento alla creatività		Attento all'omologazione
Sistema premiante		Sistema punitivo
Religioso		Laico
Individualista		Collettivo
Maschile		Femminile
Strutturato		De-strutturato
Simile agli altri		Differente dagli altri

# I valori caratterizzanti l'immagine dell'istituto IFTS spagnolo Stucom Centre d'Estudis di Barcellona

Elitario	◊  -----[ ]-----	Popolare
Dinamico	-----[ ]-----	Statico
Tradizionale	◊ ◊  -----[ ]-----	Innovativo
Tecnologico /hi tech	-----[ ]-----	Artigiano/ low tech
Teorico	-----[ ]-----  ◊	Pratico
Sistema meritocratico - selettivo	◊  -----[ ]-----	Aperto - non selettivo
Internazionale	-----[ ]-----	Locale
Flessibile	-----[ ]-----	Rigido
Collaborativo con gli studenti	-----[ ]-----  ◊	Approccio dall'alto / unidirezionale
Divertente	-----[ ]-----	Serio
Attento alla creatività	◊ ◊ ◊  -----[ ]-----  ◊ ◊ ◊	Attento all'omologazione
Sistema premiante	-----[ ]-----  ◊	Sistema punitivo
Religioso	◊ ◊  -----[ ]-----	Laico
Individualista	◊  -----[ ]-----	Collettivo
Maschile	◊ ◊ ◊ ◊  -----[ ]-----  ◊ ◊	Femminile
Strutturato	-----[ ]-----  ◊ ◊	De-strutturato
Simile agli altri	◊  -----[ ]-----	Differente dagli altri

1 Semprini, A., *La marca*, Milano, Franco Angeli editore, 1996; Floch, J. M., *Sémiotique, marketing et communication, Sous les signes, les stratégies*, Paris, Presses Universitaires de France, 1990.

2 Per una trattazione più completa ed esaustiva si rimanda al modello teorico.

3 Da qui in avanti nelle tabelle e nei grafici non verranno più presentati i nomi per esteso degli istituti IFTS, ma quelli della nazione d'appartenenza; difatti, tranne che per l'Italia e per la Slovenia, possediamo i dati di un unico istituto per Stato. Questo per facilitare la lettura e l'elaborazione dei dati.

4 Il box-plot consiste nel disegno di un rettangolo (*box*) che ha come estremi il primo e terzo quartile ed è tagliato da una linea all'altezza della mediana. La distanza tra il terzo ed il primo quartile, ovvero la distanza interquartile, è una misura della dispersione della distribuzione. Poiché tra primo quartile e terzo quartile si trova il 50 per cento centrale della distribuzione, se la differenza è piccola, vuol dire che la variabilità è contenuta; se la differenza è ampia, la variabilità è elevata. Le distanze tra ciascun quartile e la mediana forniscono inoltre delle informazioni relative alla forma della distribuzione: se una distanza è diversa dall'altra, allora la distribuzione è asimmetrica. Le due linee esterne al rettangolo vengono solitamente denominate baffi (*whiskers*) e riflettono i valori corrispondenti a 1,5 volte la distanza rispettivamente tra il primo quartile e la mediana e tra il terzo quartile e la mediana; i punti estremi dei baffi evidenziano i valori adiacenti. I valori adiacenti inferiore e superiore forniscono informazioni sulla dispersione e sulla forma della distribuzione ed anche sulle code della distribuzione. I valori esterni a questi limiti (esterni rispetto ai valori adiacenti, chiamati in genere valori anomali), vengono segnalati individualmente nel box-plot per meglio evidenziarne la presenza e la posizione.

# 5. Glossario del modello teorico del Progetto Pilota- Leonardo da Vinci - ExPerO-

*Barbara Anna Fabbro, Luca Cian,  
Lisa Zanin, Zdravko Pečar*

Adattabilità ai bisogni futuri dei settori emergenti dell'occupazione e del mercato	Intervista semi-strutturata
Aspettativa	Legittimità dell'immagine
Aspettativa come standard ideale	Matrice
Aspettativa come standard predittivo	Occupabilità
Coerenza	Percezione
Coerenza nel tempo	Processi organizzativi – (OP)
Coerenza tra diverse fonti	Processo di apprendimento
Competenza	Processo formativo
Corsi IFTS	Qualità dei risultati (QR=EX*PER)
<i>Dropout</i>	Qualità delle competenze (QC)
Esito formativo	Qualità dell'immagine (QI)
Focus Group	Qualifica
Immagine dell'ente	Sistema di crediti
Incidente critico	Soddisfazione dei risultati (SR)
Indicatore di qualità	Stakeholder
	Valutatore scolastico

## **Adattabilità ai bisogni futuri dei settori emergenti dell'occupazione e del mercato**

Rispondere ai bisogni futuri dei settori emergenti si configura come un processo attraverso cui è possibile adattare le caratteristiche di un corso IFTS alle richieste future del mercato del lavoro, in settori come l'occupazione e il commercio. Infatti, gli sviluppi che riguardano le richieste del mercato del lavoro indicano le caratteristiche che in futuro i profili professionali dovranno possedere. È quindi auspicabile che gli enti erogatori di corsi IFTS tengano in considerazione tali bisogni emergenti, al fine di ri-progettare in tal senso i programmi di formazione professionale.

Lo scopo finale è quello di consentire ai formandi di spendere più agevolmente l'abilitazione professionale conseguita al termine del corso (per esempio, aumentare l'interesse e la motivazione allo studio della matematica, delle scienze e delle materie tecniche, dal momento che si rilevano preoccupanti carenze di personale con tali specializzazioni<sup>1)</sup>). Infine, anche nel modello CQAF<sup>2</sup> per i corsi di formazione professionale, questo indicatore è considerato uno dei più importanti.

### **Aspettative**

Da un punto di vista psicologico, l'aspettativa può essere definita come schema cognitivo riguardante ciò che sta per succedere. Le aspettative verso un determinato fenomeno si formano e si modificano sulla base di:

- credenze sviluppate in virtù dell'esperienza precedente relativa allo stesso fenomeno o a fenomeni simili;
- l'apprendimento che riguarda la conferma o la disconferma delle aspettative precedenti;
- le nuove informazioni.

Nella letteratura relativa alla qualità del servizio e alla soddisfazione del cliente, esiste un consenso generalizzato sul fatto che le aspettative fungano da standard, in base al quale le esperienze successive vengono comparate, ottenendo, così, valutazioni di soddisfazione e/o qualità. Entrambe, poi, riconoscono l'esistenza di più tipologie di aspettative (chiamate anche standard di comparazione). Per i fini del progetto ExPerO, ci siamo interessati in particolare alle aspettative come standard ideali e alle aspettative come standard predittivi.

## Aspettative come standard ideali

Questo modo di concepire le aspettative è tipico della letteratura dedicata al Service Quality. Si tratta di una tipologia di aspettative incentrate su cosa “si vorrebbe ottenere” – *should happen* – nel prossimo incontro con un servizio o prodotto.

Nel modello teorico di ExPerO esse sono state prese in considerazione per misurare la qualità dei risultati dell’esito formativo (QR).

## Aspettative come standard predittivi

Questo modo di concepire le aspettative è tipico del paradigma conferma/di-sconferma relativo alla letteratura della *customer satisfaction*. Le aspettative predittive sono incentrate su previsioni sicure rispetto a “cosa succederà” – *will happen* – nel prossimo incontro con un servizio o prodotto.

Nel modello teorico di ExPerO, sono state prese in considerazione per misurare la soddisfazione degli studenti a proposito dei risultati conseguiti (SR).

## Coerenza

Un’immagine diviene credibile soltanto se propone un mondo valoriale e immaginifico che è realmente associabile al prodotto o al servizio cui si riferisce. La parola chiave per ottenere credibilità è la coerenza. Ovviamente la carica simbolica dell’immagine, per essere credibile, non ha alcun bisogno di essere logica o senza contraddizioni; la credibilità difatti non si gioca necessariamente sul piano della logica referenziale. La coerenza è più una questione di legame naturale con il prodotto o con il servizio. Per essere credibile, l’immagine proiettata dall’impresa dovrà corrispondere, agli occhi dei pubblici coinvolti, esattamente a quanto essi sono disposti a immaginare come adeguato. La credibilità, in sintesi, riguarda i contenuti dell’universo simbolico inaugurato dall’immagine e il loro statuto di verità, derivati dalla comparazione tra l’universo comunicativo proiettato e la percezione del reale (coerenza di prodotto).

Se la coerenza di prodotto contribuisce enormemente a ottenere la credibilità, sono la continuità nel tempo (coerenza diacronica<sup>3</sup>) e il suo dispiegamento nello spazio (coerenza sincronica<sup>4</sup>) che creano le basi per la legittimazione<sup>5</sup> dell’immagine di un ente; difatti, se i segnali non sono tra loro coerenti, nel tempo e nello spazio, la *raison d’être* dell’ente non potrà essere espressa né capita.

## **Coerenza lungo il tempo (coerenza diacronica)**

L'immagine, per essere credibile, dovrebbe cercare di rimanere coerente a sé stessa lungo l'asse temporale. È necessario, quindi, verificare che l'ente di IFTS non proponga comunicazioni e valori completamente diversi di anno in anno. Un cambiamento minimo, difatti, è normale e augurabile, in quanto l'azienda, pur radicata nella sua assiologia, deve cercare di evolversi al passo coi tempi, in un moto dialettico tra tradizione e innovazione. Un cambiamento radicale, invece, implica uno scardinamento dei valori che, fin poco tempo prima, erano rappresentativi dell'ente di IFTS, generando, di conseguenza, sensazioni di disorientamento e tradimento nella mente degli stakeholder.

## **Coerenza tra le differenti fonti (coerenza sincronica)**

Per ottenere un'immagine credibile, oltre alla coerenza di prodotto e a quella diacronica, è necessario che ci sia coerenza tra tutte le fonti utilizzate dall'IFTS per comunicare la sua immagine. In questo genere di coerenza, tutti i processi comunicativi dell'ente IFTS – interni ed esterni, commerciali ed istituzionali – non devono soltanto convivere tra loro, ma anche integrarsi in modo efficace. E' soltanto da un'effettiva integrazione che può discendere la realizzazione degli obiettivi strategici che l'ente avrà attribuito ai suoi piani e programmi di comunicazione. In altri termini, non è possibile gestire i processi comunicativi a compartimenti chiusi e ogni intervento o cambiamento attivato in un'area deve tenere conto delle iniziative applicate in altri settori. In tal senso, è auspicabile che l'impresa o l'ente, se pur con mille sfaccettature e problemi diversi, preveda un solo programma di comunicazione, suddiviso, potremmo dire per ragioni di praticità e specificità, in sottoprogrammi per ognuna delle aree di volta in volta prese in considerazione.

## **Competenza<sup>6</sup>**

Insieme di conoscenze, abilità pratiche e comportamenti correlati fra loro, che rendono una persona idonea a svolgere efficacemente il proprio lavoro. Può essere misurata sulla base di standard accettati ed essere perfezionata tramite l'esperienza e la formazione.

La competenza professionale è definita come l'unità base delle capacità possedute da un lavoratore. Essa si compone a sua volta dei seguenti fattori:

- capacità di acquisire conoscenze teoriche e concetti inerenti la propria professione (sapere);
- abilità pratiche nel saper compiere gesti e attività attinenti al proprio profilo lavorativo; sono incluse abilità tecniche e relazionali, come la negoziazione, saper lavorare in gruppo, ecc. (saper fare);
- capacità etiche, ovvero possedere determinati valori personali e professionali che agevolano il buon svolgimento della propria professione, nella collaborazione con gli altri (saper stare con gli altri);
- capacità comportamentali, ovvero saper attuare comportamenti professionali adeguati al profilo professionale e alle organizzazioni in cui si lavora; implica la capacità di essere all'altezza delle diverse situazioni in ambito lavorativo (saper essere).

## **Corsi IFTS<sup>7</sup>**

Sono percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore non universitaria. Essi costituiscono il nuovo canale formativo che integra le risorse di scuola, formazione professionale, università e mondo del lavoro. Sono finalizzati alla formazione di tecnici specializzati e si rivolgono ai giovani diplomati e agli adulti occupati e non. Essi presentano una struttura molto eterogenea sia confrontando diversi enti erogatori che le diverse realtà nazionali. Possono prevedere dai sei mesi ai due anni di attività e includono sempre un periodo di stage da svolgere all'interno di aziende dislocate nel territorio locale. Una peculiarità è legata alla flessibilità dei curricula, che si adattano alle caratteristiche del profilo professionale, alle esigenze produttive espresse dalle aziende del territorio e ai bisogni-motivazioni di apprendimento dei singoli formandi. Al termine dei corsi, viene rilasciato un certificato di specializzazione valido su tutto il territorio nazionale con un monte di crediti formativi acquisiti, spendibili da coloro che volessero continuare gli studi anche in un secondo momento. Gli enti che erogano tali corsi possono essere, previo accreditamento, istituti di formazione professionale, istituti tecnici e industriali (scuola secondaria), università ed enti di altro genere.

## **Dropout o tasso di dispersione scolastica**

Esso rappresenta uno dei fattori di cui si compone l'indicatore denominato Qualità dei Risultati posto, per la parte delle aspettative, nell'area SHOULD e, per



la parte riguardante le percezioni, nell'area IS. Esso consente di monitorare la qualità dei programmi educativi e formativi nel sistema scolastico, prestando particolare attenzione a coloro che smettono di frequentare i corsi IFTS prima di aver conseguito l'abilitazione finale.

Gli studenti che abbandonano gli studi, soprattutto in età scolare, sono considerati soggetti vulnerabili (*dropout*) e la conoscenza dell'andamento di tale fenomeno è fondamentale per indirizzare le future politiche in materia di istruzione e formazione professionale<sup>8</sup>. Infine, anche nel modello CQAF<sup>9</sup> per i corsi di formazione professionale, esso è considerato uno degli indicatori di qualità più importanti.

### **Esito formativo<sup>10</sup>**

Consiste in ciò che lo studente conosce, capisce ed è in grado di fare al termine di un determinato processo di apprendimento o, più in generale, di un percorso formativo. Esso rappresenta l'obiettivo primario di un servizio formativo e il suo livello di qualità è direttamente collegato ai processi scolastici, alle competenze degli attori organizzativi e alle caratteristiche socio-culturali del contesto. Infine, esso si presenta come un sistema integrato di competenze, acquisite durante la frequenza di un percorso formativo IFTS, costituito dalle conoscenze, capacità e comportamenti professionali del formando, che si definisce come risposta concreta alle esigenze del mondo del lavoro.

### **Focus Group**

È uno strumento di ricerca di tipo qualitativo, inizialmente adottato in studi di tipo etnografico. Si applica per osservare il comportamento di piccoli gruppi coinvolti in una discussione guidata su un determinato argomento. Prevede anche la presenza di un moderatore (il ricercatore) che ha il compito di regolare la discussione e di un osservatore (co-ricercatore). Il gruppo osservato dovrebbe includere 6-10 soggetti. Lo scopo è quello di creare un'interazione tra i partecipanti intorno ad un tema e osservare le dinamiche gruppali che si sviluppano tra i partecipanti. È uno strumento utile per raccogliere informazioni su atteggiamenti, rappresentazioni e valori dei soggetti, in relazione all'argomento in questione.

In particolare, si mira a rilevare le spiegazioni (il detto e l'agito) che i partecipanti forniscono in merito alle proprie opinioni.

## **Immagine dell'ente (immagine di brand)**

L'immagine di *brand* è un vettore di senso avente la capacità di donare una dimensione simbolica e valoriale all'oggetto di riferimento; nonostante questo, però, valori e simboli trasmessi debbono essere legati alla realtà dell'oggetto, onde evitare una generazione di sfiducia.

L'immagine è stata particolarmente considerata nel modello ExPerO per la sua capacità di influire sia sulle aspettative che sulle percezioni.

Essa, inoltre, si può considerare come la memoria sociale del servizio erogato, in grado di dargli identità e quindi di differenziarlo da altri servizi. Tale elemento può influenzare in modo anche significativo la scelta di un ente rispetto ad un altro (orientamento formativo) e fornisce all'ente un indicatore su cui confrontarsi lungo l'asse temporale.

## **Incidente critico**

Rappresenta un micro indicatore dell'indicatore denominato Processi Organizzativi (OP), che si colloca nell'area SHOLUD e che si valuta attraverso un *focus group* tra alcuni membri del personale scolastico. Tra gli stimoli proposti al gruppo, si chiede ai partecipanti di citare e descrivere eventuali situazioni particolarmente critiche o eventi negativi che si sono verificati durante lo svolgimento del corso IFTS indagato.

La discussione su tali eventi può risultare utile per comprendere gli aspetti carenti dei processi che portano all'erogazione del servizio nel suo complesso e che incidono quindi sulla qualità del processo formativo.

## **Indicatore di qualità**

Per valutare qualcosa non è sufficiente osservare la realtà, ma è necessario conoscere e definire con precisione cosa si vuole osservare. Un indicatore consiste in un'informazione selezionata tra altre possibili, inerente all'oggetto d'interesse della valutazione e quindi dell'osservazione. Quando si vuole valutare un sistema o una realtà, è possibile distinguere diversi indicatori o fattori di cui essa si compone. Costituiscono "indicatori di qualità" le variabili quantitative o parametri qualitativi in grado di rappresentare adeguatamente, in corrispondenza di ciascun fattore di qualità, i livelli prestazionali del servizio erogato. Monitorare gli indicatori di qualità stabiliti consente di operare un controllo costante sulla qualità dei processi.

## **Intervista semi-strutturata**

In un'intervista semi-strutturata, si decide preventivamente l'argomento di cui discutere e intorno al quale raccogliere i dati. Tuttavia, l'intervistatore ha ampio potere discrezionale nel decidere quali domande porre. L'intervistatore deve quindi sintetizzare un elenco di argomenti o punti su cui gli intervistati dovranno esprimere la loro opinione e può adattare il *setting* dell'intervista alla situazione e aggiungere i cambiamenti ritenuti opportuni nel modo di sottoporre gli stimoli. Se utilizzata da un esperto, questo tipo di intervista rappresenta un utile strumento di raccolta dati.

## **Legittimità dell'immagine**

Fenomeno dinamico per essenza, la legittimità è instabile. Essa si sostanzia soltanto sulla base di un accordo fra tutti gli attori coinvolti. Essa non può essere istituita autonomamente dall'ente IFTS, ma deve essere riconosciuta in quanto tale dagli stakeholder. Quindi se l'ente mantiene aderenza tra i messaggi che riguardano il servizio e le reali caratteristiche dello stesso (coerenza di prodotto), integrazione nel dispiegamento nello spazio (coerenza sincronica), continuità nel tempo (coerenza diacronica) e, soltanto se tali corrispondenze sono riconosciute dagli stakeholder, allora può germogliare un certo grado di legittimità.

## **Matrice**

La matrice è uno strumento gestionale capace di sintetizzare graficamente la qualità dell'esito formativo. Essa si basa su tre dimensioni (il corso IFTS, la tipologia di stakeholder e gli indicatori di qualità), che possono essere analizzate anno per anno (la dimensione temporale va a costituire quindi una quarta dimensione). Grazie a questo strumento è possibile comparare i dati forniti dai diversi stakeholder di un medesimo corso o dalla stesse categorie di stakeholder in riferimento a corsi IFTS diversi.

## **Occupabilità**

Rappresenta un micro indicatore dell'indicatore denominato Qualità dei Risultati e pertanto è sondato sia nell'area delle aspettative (SHOLUD) che in quella delle percezioni (IS). Esso si riferisce al grado di occupabilità degli ex-studenti dei corsi IFTS in relazione al titolo conseguito e quindi alle competenze pos-

sedute. Nello specifico, raccogliendo le percezioni su tale aspetto, si vuole sapere se i diplomati presso questi corsi hanno trovato lavoro nel settore per il quale si sono specializzati nei sei mesi dopo la fine del corso<sup>11</sup>. Anche secondo il modello CQAF<sup>12</sup> applicato agli enti di formazione, è fondamentale monitorare e migliorare il livello di occupabilità di coloro che entrano nel mondo del lavoro, soprattutto se hanno conseguito una qualifica professionale.

## **Percezione**

La percezione è un processo tramite cui l'individuo seleziona, organizza e interpreta stimoli e informazioni, fino a ottenere una visione del mondo che abbia senso. Ogni stimolo esterno giunge alla nostra mente attraverso flussi di informazioni carpiuti dai cinque sensi. Già in questo modo si instaura un primo filtro: sia perché i nostri recettori sensoriali non riescono ad avere una percezione totale – in quanto presentano dei limiti fisici – sia perché, di fronte alla sovrabbondanza di stimoli e di informazioni che la realtà ci offre, il nostro intelletto deve attuare una selezione – essenzialmente operata sulla base della motivazione (a che cosa siamo interessati), della cultura d'appartenenza (ciò cui siamo soliti prestare attenzione), dello stato psicologico attuale (quanto più siamo in condizioni di fretta o stress, tanto più tenderemo a considerare solo una minore parte dell'informazione accessibile), dello stato sensoriale (eccitazione, apatia, alterazioni patologiche, ecc.) e delle caratteristiche del contesto.

Una volta superato il filtro percettivo, ogni stimolo viene ricondotto automaticamente a determinati schemi, ovvero a strutture cognitive che organizzano le informazioni intorno a determinati temi o argomenti. Gli schemi non sono tanto dei ricordi, quanto piuttosto una rete di informazioni connesse tra loro in maniera più o meno rigida.

## **Processi Organizzativi (OP)**

Rappresenta un macro indicatore del modello teorico incluso nell'area IS. Come ogni sistema, anche gli IFTS si avvalgono di varie processualità interne, finalizzate a gestire il corso e a produrre i risultati prestabiliti. Esso quindi, consiste nella programmazione delle lezioni, nel coordinamento delle attività scuola-lavoro-stage, nella gestione della comunicazione interna ed esterna, nella preparazione delle lezioni, nella certificazione dei crediti, nelle metodologie di insegnamento, nella programmazione del carico di lavoro di studenti e docenti. I processi organizzativi si esplicano nel reperimento e nella gestione

delle risorse materiali (documentazione, aule, strumentazioni e performance finanziaria) e di quelle umane (ruoli, responsabilità ed interazioni).

Soltanto chi prende parte al processo formativo può comprendere a fondo, e quindi valutare, il funzionamento dei processi organizzativi. Per questo motivo, OP viene investigato esclusivamente tra gli stakeholder interni e gli studenti. I micro-indicatori alla base della valutazione di OP sono: i programmi, la metodologia, la gestione temporale, il carico di lavoro, i processi valutativi, la selezione iniziale, le risorse umane, la gestione dei processi amministrativi e comunicativi, la performance finanziaria, le risorse e gli incidenti critici.

## **Processo di apprendimento**

L'apprendimento è un processo cumulativo attraverso cui gli individui assimilano gradualmente informazioni utili ad incrementare le proprie conoscenze (sapere, inteso come schemi di comportamento e modelli concettuali) ed acquisiscono capacità pratiche e comportamenti.

Tale processo può realizzarsi sia in contesti informali, come attività svolte nel tempo libero, sia in contesti formalmente strutturati, come le scuole o il posto di lavoro.

In tal senso, una delle categorizzazioni più diffuse delle diverse tipologie di competenze distingue tra<sup>13</sup>:

Competenze formali: si riferiscono a "al sistema scolastico, alle Università e ad altre istituzioni educative formali che normalmente costituiscono una 'scala continua' di educazione a tempo pieno per i bambini e i giovani, a partire dall'età di 5/7 anni, fino ai 20/25 anni"<sup>14</sup>. Tuttavia, in alcuni Paesi, tali limiti di età presentano estensioni differenti.

Competenze non formali: comprendono "tutte le attività organizzate e sostenute che non rientrano esattamente nella definizione di educazione formale. L'educazione non formale potrebbe anche aver luogo al di fuori delle istituzioni educative e coinvolgere persone di qualsiasi età" (UNESCO 1997, p. 41). Esse possono provenire anche da organizzazioni e servizi (senza certificazione) in grado di completare il sistema formale; alcuni esempi sono i corsi di formazione artistica e musicale o le lezioni private per la preparazione agli esami.

Competenze informali: comprendono tutte le attività e le situazioni educative che non possono essere classificate come formali o non formali. Le attività di apprendimento informale sono poco strutturate e si possono concretizzare sia a livello individuale (autoapprendimento), che grupppale (in famiglia o al lavoro). Esse non sono necessariamente intenzionali e spesso possono non essere riconosciute. In alcuni casi strutturati, come un modulo di apprendimento

di base sull'uso del computer o altro materiale di apprendimento strutturato, potrebbero arricchire i programmi non formali e, similmente, l'apprendimento in famiglia o la partecipazione ad eventi culturali, sono apprendimenti che potrebbero essere inclusi in unità formali.

## **Processo Formativo**

Il processo formativo è il più importante tra tutti i processi organizzativi di una scuola o di un istituto educativo. Al fine di produrre dei risultati a livello formativo, è necessario definire sempre la progettazione di un piano strutturato di insegnamento. La formazione non è un atto improvvisato, quanto piuttosto un processo pensato, guidato e gestito dall'inizio alla fine. Le azioni formative sono progettate in base agli scopi dell'ente e alle caratteristiche e ai bisogni di ogni formando. In tal senso, il percorso formativo è stato scomposto in 5 dimensioni (analisi dei bisogni dei formandi; pianificazione degli obiettivi e dei risultati; definizione dei curricula, delle metodologie, degli strumenti, dei tempi e dei luoghi; declinazione dell'intervento formativo nel contesto pratico; valutazione dei risultati del percorso formativo), al fine di facilitare l'analisi e la valutazione dell'esito formativo.

## **Qualità dei risultati (QR=EX\*PER)**

L'indicatore QR è il risultato del confronto tra le aspettative ideali e le percezioni – degli stakeholder esterni – in merito alla qualità dei risultati dell'esito formativo.

In tal senso, il primo passaggio consiste nel rilevare le aspettative ideali degli stakeholder esterni sui risultati che essi vorrebbero ottenere in termini di esito formativo (indicatore EX, nell'area SHOULD). In secondo luogo, si rileva come gli stakeholder esterni hanno percepito i risultati dell'esito formativo (indicatore PER, nell'area IS).

Infine, il valutatore scolastico, dopo un'attenta analisi dei dati qualitativi e il confronto tra aspettative (EX) e percezioni (PER), esprime un suo giudizio, di tipo quantitativo, relativo a quanto le percezioni sono in consonanza o in dissonanza con le aspettative. Al fine di elaborare un'analisi sistematica dei risultati, il valutatore scolastico potrà inserire i dati nella matrice ed ottenere, così, anche una rappresentazione grafica degli stessi.

## **Qualità delle competenze (QC)**

È un indicatore dell'esito formativo, collocato nell'area IS. Gli stakeholder coinvolti nella valutazione sono gli insegnanti, dal momento che progettano e realizzano i curricula e le lezioni. Tra i loro compiti c'è anche quello di valutare il rendimento dei formandi, ovvero di pesare la qualità dell'esito dei processi di insegnamento-apprendimento. Riteniamo comunque importante che i formandi siano coinvolti in attività di auto-valutazione degli apprendimenti, al fine di confrontare tali risultati con i voti assegnati dagli insegnanti, in modo costruttivo e propositivo.

Esso consta nella misurazione delle competenze acquisite dai formandi nelle diverse discipline, in relazione ai voti conseguiti nelle prove orali, scritte e pratiche previste durante il corso. Esso si ottiene a partire dalla definizione di uno standard di valutazione (es. media dei voti di diploma per alunno o per classe, media dei voti in materie tecniche e in quelle base) ed è rappresentato da un indice percentuale (%).

## **Qualità dell'immagine (QI)**

Rappresenta l'indicatore che si riferisce al costrutto di immagine e presuppone l'individuazione di un metodo che ne consente la valutazione. In altre parole, QI prevede le dimensioni operative attraverso cui si può misurare e quantificare la qualità dell'immagine. Esso si compone dei seguenti fattori:

- L'unicità dell'immagine
- La coerenza sincronica
- La coerenza diacronica
- La coerenza di prodotto
- La legittimità
- I valori

## **Qualifica<sup>15</sup>**

La qualifica è un riconoscimento formale riguardante le conoscenze, le abilità e i comportamenti professionali di una persona. In particolare, essa viene rilasciata quando un ente competente certifica che un determinato individuo ha raggiunto uno standard specifico di competenze.

La qualifica può essere assegnata dopo un programma di studi e/o un'esperienza lavorativa e/o qualsiasi percorso di apprendimento (formale, non formale od informale).

La qualifica, conferisce un riconoscimento ufficiale e può essere spesa per accedere al mercato del lavoro o a livelli formativi superiori. Essa, infine, può essere valida a livello locale, nazionale e, in certi casi, a livello internazionale.

## **Sistema di crediti**

Un sistema di crediti rappresenta, in forma di numerica, l'ammontare dell'esito formativo conseguito da uno studente.

Esso può assumere caratteristiche diverse a seconda dell'importanza attribuita dai valutatori ai diversi aspetti di cui si compone l'esito formativo (es. maggiore importanza alle conoscenze teoriche acquisite durante il percorso formativo, anziché alle abilità pratiche, ecc.) e alle aspettative proiettate sullo stesso, in termini generali.

Esso nasce dalla possibilità di scomporre in singole unità sia l'abilitazione professionale che gli obiettivi di un programma di formazione professionale. Se pensiamo all'esito formativo come ad un sistema di competenze, che a sua volta si compone di altri micro-elementi come le conoscenze teoriche, le abilità pratiche, le capacità relazionali e i comportamenti professionali, possiamo attribuire ad ogni elemento un'importanza relativa ed esprimere tale valutazione con un certo numero di crediti. Ciascun fattore può quindi essere pesato e valutato singolarmente. Il sistema di crediti trasferisce all'interno dei corsi IFTS un obiettivo di primaria importanza elaborato nell'ambito del Processo di Copenhagen del 2002, atto a promuovere una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale, facilitare la mobilità degli studenti europei e l'accesso ai programmi di educazione permanente<sup>16</sup>.

## **Soddisfazione dei risultati (SR)**

SR è l'indicatore finalizzato ad indagare la soddisfazione degli studenti in merito ai risultati dell'esito formativo. SR è stato inserito soltanto nell'area IS in quanto, in accordo con la più recente letteratura (SERVPERF), è metodologicamente e concettualmente più corretto misurare direttamente la sola soddisfazione come percezione già sottrattiva delle aspettative.



## Stakeholder

Con il termine stakeholder ci riferiamo a tutti quei soggetti che provano interesse nei confronti di un'organizzazione e che, con il loro comportamento, possono influenzarne le attività ed i risultati.

Le tipologie di stakeholder dei corsi IFTS sono molteplici e ognuna ha interessi diversi nei confronti l'esito formativo. Nello specifico abbiamo considerato le seguenti categorie: gli studenti normo-dotati e diversamente abili, gli insegnanti di materie teoriche, tecniche e professionali, il personale tecnico e amministrativo, la dirigenza scolastica e i suoi collaboratori (staff gestionale), i tutor, i potenziali studenti, gli ex- studenti, le famiglie degli studenti, le famiglie degli studenti diversamente abili, associazioni degli studenti diversamente abili, le aziende locali, le migliori aziende nel settore, i clienti delle aziende, il Ministero dell'educazione, le politiche europee, le autorità pubbliche locali, le associazioni professionali e di categoria, i sindacati e le università. Considerando tale eterogeneità, sono stati classificati in base al livello di coinvolgimento (diretto o indiretto) nel processo educativo:

- gli stakeholder interni sono i membri dello staff scolastico (insegnanti, personale tecnico- amministrativo, impiegati, tutor e dirigenza);
- gli stakeholder esterni sono le aziende, i clienti finali, le associazioni di categoria, le famiglie degli studenti diversamente abili, le istituzioni ministeriali e locali, gli organi dell'Unione Europea;
- i formandi costituiscono una categoria a sé stante, dal momento che sono primi fruitori del servizio scolastico e co- produttori, insieme all'insegnante, dell'esito formativo.

## Valutatore scolastico

Nell'ambito del progetto ExPerO, è il responsabile (singolo o collettivo) della valutazione della qualità dei corsi IFTS. Egli deve conoscere il modello teorico e potenziare precise capacità diagnostiche e valutative. Dovrebbe operare nell'intento di migliorare la qualità dei risultati prodotti, mirando a rilevare i reali punti di forza e di debolezza del servizio e dell'esito formativo. Infine, non dovrebbe forzare giudizi di qualità positivi sul lavoro prodotto, al fine di esporre una buona, ma non veritiera, immagine dell'ente.

## NOTE

1 Indicatore contenuto nel Report Europeo sulla Qualità dell'educazione scolastica, elaborato dalla Direzione Generale per l'educazione e la cultura della Commissione Europea, a maggio del 2000.

2 Documento della Direzione Generale per l'educazione e la cultura, inerente allo sviluppo delle politiche europee in materia di formazione professionale, basato sulle Conclusioni del Consiglio Europeo del 28 maggio 2004, riguardo la garanzia di qualità nei corsi di educazione e formazione professionale (*CQAF- Quality Assurance in Vocational Education and Training*).

3 Si veda la voce: "Coerenza lungo il tempo (coerenza diacronica)".

4 Si veda la voce: "Coerenza tra le differenti fonti (coerenza sincronica)".

5 Si veda la voce: "Legittimità dell'immagine".

6 Questa definizione si basa essenzialmente sul Rapporto dell'Unesco della Commissione internazionale sull'Educazione per il XXI Secolo, del 1996, presieduta da J. Delors.

7 La denominazione europea di tali corsi è *HTE Courses*, acronimo di: *Higher Technical Education Courses*.

8 Indicatore contenuto nel Report Europeo sulla Qualità dell'educazione scolastica elaborato dalla direzione generale per l'educazione e la cultura della Commissione Europea, a maggio del 2000.

9 Documento della Direzione Generale per l'educazione e la cultura, inerente allo sviluppo delle politiche europee in materia di formazione professionale, basato sulle Conclusioni del Consiglio Europeo del 28 maggio 2004, riguardo la garanzia di qualità nei corsi di educazione e formazione professionale (*CQAF- Quality Assurance in Vocational Education and Training*).

10 Tale definizione si basa sui documenti inclusi nel Processo di Bologna, inerente al Quadro dei Titoli dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (*A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*), Febbraio 2005, p 39 sulla base della Terminologia delle politiche attinenti la formazione professionale, prodotta dal CEDEFOP, nel 2004.

11 Documento della Commissione Europea, sulla Qualità della Scuola Europea, basato sul Processo di Copenhagen, gennaio-settembre 2003.

12 Documento della Direzione Generale per l'educazione e la cultura, inerente allo sviluppo delle politiche europee in materia di formazione professionale, basato sulle Conclusioni del Consiglio Europeo del 28 maggio 2004, riguardo la garanzia di qualità nei corsi di educazione e formazione professionale (*CQAF- Quality Assurance in Vocational Education and Training*).

13 Documenti della Commissione Europea, "Verso un quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente", esiti della Consultazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Dicembre 2005, a partire dal Quadro Europeo per le Qualifiche, European Qualification Framework-EQF, Luglio 2005.

14 UNESCO, 1997, p. 41 ISCED (*International Standard Classification of Education of the UNESCO*).

15 Questa definizione è stata ricavata dal terzo report del OECD, *Framework of actions for the lifelong development of competencies and qualifications* (2005).

16 Processo di Copenhagen è il dossier che racchiude l'insieme dei documenti elaborati della Commissione Europea a partire dal 30 novembre 2002, quando i Ministri dell'Istruzione di 31 Paesi europei e la Commissione Europea hanno sottoscritto la Dichiarazione di Copenhagen sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale.

## **6. Valutazione del modello e degli strumenti di ExPerO<sup>1,2</sup>**

*Arnaldo Ferrari*

<b>Ipertesto</b>	<b>Per favore segni un numero da 1 a 5</b>				
User-Friendly	1	2	<b>3</b>	4	5
	Spiegazione L'ipertesto è abbastanza gradevole e piacevole. L'aspetto grafico è semplice e sobrio; volendo si può migliorare.				
Facile da utilizzare	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione L'ipertesto è ben strutturato, semplice da utilizzare: non richiede competenze specialistiche.				
Accessibile	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione L'ipertesto è facilmente accessibile: non è richiesta nessuna particolare attività preparatoria.				
Accurato	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Le varie parti dell'ipertesto sono presentate in modo accurato; potrebbero essere inseriti testi introduttivi tipo "guida all'utilizzo" (a livello generale e a livello delle singole pagine).				
Comprensibile	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Articolazione e contenuti dell'ipertesto sono in massima parte di immediata comprensione; sono possibili miglioramenti (ad es. mediante "guide all'utilizzo", ecc.).				
Interattivo	1	2	<b>3</b>	4	5
	Spiegazione L'ipertesto non è particolarmente interattivo: gli aspetti di interattività possono essere migliorati (soprattutto per Data e Tools).				

<b>Modello teorico</b>	<b>Per favore segni un numero da 1 a 5</b>				
Comprensibile	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello è ben presentato e ben descritto e pertanto di facile comprensione.				
Accurato	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello è ben presentato e ben descritto; molto interessante la differenza tra customer satisfaction e qualità del servizio (punto 3.2) e l'individuazione delle due aree del modello.				
Adeguito alla realtà nazionale degli IFTS	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello risulta adeguato, sia per quanto riguarda l'individuazione degli stakeholder sia per quanto riguarda i macroindicatori della qualità dell'esito formativo.				
Adeguito ai bisogni effettivi del sistema VET	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello risulta adeguato ai bisogni effettivi del sistema VET, in quanto si basa sull'analisi e sull'incrocio delle indicazioni fornite dagli stakeholder.				
Adeguito ai bisogni degli stakeholder	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello è adeguato, in quanto individua aree e indicatori diversi a seconda degli stakeholder.				
Trasferibile su altre realtà o settori	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello risulta trasferibile, in quanto individua finalità, metodologie e indicatori trasferibili in altre aree di erogazione di servizi formativi (con i necessari adattamenti).				

Applicabile	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello è facilmente applicabile, in quanto si intreccia con le attività svolte negli interventi formativi e fornisce un buon supporto per una valutazione di qualità.				
Bilanciato	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il modello risulta bilanciato con riferimento alle sue diverse dimensioni (stakeholder, aree, indicatori).				
Innovativo	1	2	<b>3</b>	4	5
	Spiegazione Il modello è innovativo sul versante dell'approccio e in particolare degli indicatori, meno su quello delle metodologie di rilevazione e analisi.				

<b>Glossario</b>	<b>Per favore segni un numero da 1 a 5</b>				
Esaustivo	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il Glossario presenta in modo esaustivo le parole e le espressioni utili per la comprensione del modello.				
Chiaro	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione La descrizione delle singole voci risulta chiara: per ciascuna parola o espressione viene indicato un preciso significato.				
Utile	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il Glossario è utile per precisare il significato di parole e espressioni utilizzate nel modello e come supporto all'utilizzo del modello e dei <i>tools</i> .				

<b>Strumenti</b>	Per favore segni un numero da 1 a 5				
User-Friendly	1	2	<b>3</b>	4	5
	Spiegazione Gli strumenti sono abbastanza user-friendly.				
Facili da utilizzare	1	2	<b>3</b>	4	5
	Spiegazione Gli strumenti sono abbastanza facili da utilizzare.				
Utili	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Il set degli strumenti è utile per rilevare la qualità degli interventi realizzati.				
Chiari	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Gli strumenti sono complessivamente chiari.				
Coerenti con il modello	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Gli strumenti sono coerenti con il modello, in quanto consentono di analizzare i diversi aspetti individuati dal modello.				
Efficaci	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Gli strumenti sono complessivamente efficaci, in quanto consentono di effettuare bene le varie operazioni.				
Innovativi	1	2	<b>3</b>	4	5
	Spiegazione Gli strumenti sono abbastanza innovativi per quanto riguarda l'approccio complessivo al problema; singolarmente sono già di utilizzo diffuso.				



Applicabili	1	2	3	<b>4</b>	5
	Spiegazione Gli strumenti sono complessivamente applicabili e concretamente collegati all'attività formativa da analizzare.				

## Domande aperte conclusive

<b>La Sua</b> <b>Valutazione globale</b>	
Come valuta l'insieme di questi prodotti?	La valutazione dei prodotti sia come insieme sia come singoli prodotti è ampiamente positiva. Modello e strumenti sono integrati e consentono di raggiungere l'obiettivo (valutare la qualità della formazione superiore).
Considera che il modello possa essere utilizzato a livello europeo? (Se no, perché?)	Il modello può costituire un significativo punto di riferimento a livello europeo, in quanto individua macrodimensioni degli interventi formativi, comunque presenti al di là degli specifici assetti dei singoli paesi e può consentire un agevole confronto tra quanto avviene nei diversi paesi (utilizzando indicatori e strumenti comuni).
Lei supporterebbe l'utilizzo di questo prodotto (modello e strumenti)? Se sì, come? Se no, perché?	È opportuno far conoscere il prodotto – più che ai singoli organismi che operano nel settore – soprattutto alle istituzioni competenti nei diversi paesi per le attività di formazione superiore, per verificarne la possibilità di utilizzo. Si può pensare a una o più iniziative a carattere transnazionale (un <i>workshop</i> europeo?) e a iniziative a livello nazionale con il coinvolgimento delle istituzioni competenti e dei diversi stakeholders.

<p>Come valuta la metodologia utilizzata?</p>	<p>L'aspetto innovativo di maggior interesse sta nell'integrazione del modello (teoria) e degli strumenti (pratica) che, come detto, consente di raggiungere l'obiettivo (valutare la qualità della formazione superiore).</p>
<p>Indichi in dettaglio i punti di forza e quelli di debolezza</p>	<p>Punti di forza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- integrazione tra modello e strumenti</li> <li>- facilità di comprensione e di utilizzo</li> <li>- efficacia degli strumenti.</li> </ul> <p>Punti di debolezza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- interattività (si può migliorare)</li> <li>- maneggevolezza (facilità di utilizzo) degli strumenti.</li> </ul>

## NOTE

1 Questo tipo di valutazione indirizzata a definire quanto il modello e i prodotti del progetto ExPerO fossero applicabili e utili nel contesto nazionale italiano, è stata richiesta e svolta da esperti nazionali in tutti e cinque i Paesi coinvolti (Slovenia, Spagna, Bulgaria, Lituania e Italia). La documentazione è disponibile nell'ipertesto. Inoltre, una valutazione globale di quanto modello e risultati siano in linea con i principali criteri adottati per la certificazione di qualità è stata svolta dal Govaq (ES) e pubblicata, oltre che nell'ipertesto, nella versione inglese del presente volume.

2 La scala di valutazione è da 1 a 5 (dove 1 è il livello più basso e 5 quello più alto)

# Bibliografia

- Abratt R., 1989, *A new approach to the corporate image: management process*, Journal of Marketing Management, vol. 5, pp. 63-76.
- Albert S., Whetten D.A., 1985, *Organizational identity*, Research in Organizational Behavior, vol.7, pp.263-295.
- Bandura A., 1989, *Human Agency in Social Cognitive Theory*, American Psychologist, vol. 44, no. 9.
- Bernstein D., 1984, *Company image and reality. A critique of corporate communications*, Holt, Rinehart and Winston Ltd.
- Boulding W., Kalra A., Staelin R., Zeithaml V.A., 1993, *A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioural intentions*, Journal of Marketing Research, vol. 30, pp. 7-27.
- Brogna R., Codeluppi V., 1992, *Imaginer. Costruzione dell'immagine e strategie di comunicazione*, Milano, Edizioni Angelo Guerini e Associati.
- Bromley D.B., 1993, *Reputation, image and impression management*, Chichester, John Wiley.
- Bryson J.M., 2004, *What do when the stakeholders matter- stakeholders identification and analysis techniques*, Public Management Review, vol. 6, 21-53.
- CEDEFOP, Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, 2005, *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*, pubblicato dal Ministero di Scienze, Tecnologie e Innovazione.
- CEDEFOP, Philippe Tissot, 2004, *Terminology of vocational training policy, a multilingual glossary for an enlarged Europe*, Luxembourg, Ufficio per le Pubbliche Relazioni della Comunità Europea.
- Floch J.M., 1990, *Sémiotique, marketing et communication, sous les signes, les stratégies*, Paris, Presses Universitaires de France.

- Chun R., 2005, *Corporate reputation: meaning and measurement*, International Journal of Management Reviews, vol.7, no.2, pp. 91–109.
- Commissione Europea, Direzione Generale per l'Educazione e la Cultura, 2000, *The European report on Quality of Education*, Bruxelles, European Commission Editions.
- Commissione Europea, Direzione Generale per l'Educazione e la Cultura, Lifelong Learning: Education and Training policies, *Staff Working Document towards an European Qualifications Framework for Lifelong Learning*, 2005, basato sulle conclusioni del Consiglio Europeo relative al *Fundamentals of a "Common Assurance Framework for VET in Europe"* (CQAF), 2004, Bruxelles.
- Commissione Europea, 2003, *Declaration of European Ministers of Vocational Education and Training*, convened in Copenhagen on 29-30 November 2002, on *Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training: "The Copenhagen Declaration"*.
- Costabile M., 1996, *La misurazione della customer satisfaction: nuove ipotesi sul paradigma della conferma/disconferma*, Milano, Working Paper dell'osservatorio di Marketing SDA Bocconi N.10
- Cronin J.J.Jr., Taylor S. A., 1994, *SERVPERF versus SERVQUAL: reconciling performance-based and perceptions-minus-expectations measurement of service quality*, Journal of Marketing, vol. 58, pp. 125-131.
- Cross K.B., 1981, *Adults as Learners*, San Francisco, Jossey- Bass.
- Davies G., Miles L., 1998, *Reputation management: theory versus practice*, Corporate Reputation Review, vol. 2 no. 1, pp. 16-27.
- Delors J., 1996, *Learning: the treasure within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first century*, Parigi, UNESCO ed.
- Di Nubila R., 2004, *Oltre l'aula. La formazione continua nell'alternanza, negli stage, nelle imprese, nelle istituzioni*, Padova, Cedam.
- Dowling G.R., 1993, *Developing your corporate image into a corporate asset*, Long Range Planning, vol. 26, no. 2, pp. 101-110.
- Dowling G.R., 1994, *Corporate reputation: strategies for developing the corporate brand*, London, Kogan Page.
- Global University Network for Innovation, UNESCO, 2007, *Higher Education in the World 2007- Accreditation for Quality Assurance: What is at Stake?*, Palgrave, MacMillan.
- Goguelin P., Cavozi J., Dubost J., Enriquez E., 1971, *La formation psychosociale dans les organisations*, Parigi, Presses Universitaires de France.
- Goodlad J.I., 1975, *The dynamics of educational change: towards Responsive School*, New York, McGraw- Hill.
- Hatch M.J., Schultz M., 2000, *Scaling the tower of Babel: relational differences between identity, image and culture in organizations*, in Larsen, M.H. ed., *The expressive organization: linking identity, image and culture in organizations*, New York, Oxford University Press, pp. 12–35.
- Knowles M.S., 1987, *Adult Learning*, in R.L. Craig ed., *Training and development handbook: a guide to human resource development*, St. Louis, McGraw-Hill, pp. 168-179
- Kotler P., 1995, *Marketing management: analysis, strategy, planning and control*, New York, Prentice Hall.

- Kotler P., 2000, *Marketing management, the millennium edition*, New York, Prentice Hall.
- Mc Daniel J.E., Miskel, C.G., 2002, *Stakeholder salience: business and educational policy*, Teachers College Record, vol. 104, no. 2, pp. 108-115.
- Miller J.A., 1977, *Exploring satisfaction, modifying models, eliciting expectations, posing problems and making meaningful measurements*, in Hunt H.K. ed., *Conceptualisation and measurement of customer satisfaction and dissatisfaction*, Cambridge, Marketing Science Institute.
- OECD, 2005, *Third follow up report framework of actions for the lifelong development of competencies and qualifications*.
- Oliver R.L., 1996, *Satisfaction: a behavioural perspective on the consumer*, New York, McGraw-Hill.
- Parasuraman A., Zeithaml V.A., Berry L.L., 1988, *SERVQUAL: a multiple item scale for measuring consumer perception of service quality*, Journal of Retailing, vol. 64, no.1, pp. 12-37.
- Podeschi R.L., 1987, *Andragogy: proofs or premises*, LifeLong Learning Review, vol. 11 no.3, pp.14-16.
- Prakash V., *Validity and reliability of the confirmation of expectations paradigm as a determinant of consumer satisfaction*, Journal of the Academy of Marketing Science, vol. 12, no.1, 1984, pp. 63-76.
- Reavill L.R.P., 1998, *Quality assessment in total quality management and the stakeholders in the UK higher education system*, Managing Service Quality, vol. 8, no. 1., pp. 55-63.
- Selame E., Selame J., 1988, *The company image*, New York, John Wiley.
- Semprini A., 1996, *La marca*, Milano, Franco Angeli editore, 1996.
- Spreng R.A., MacKenzie S.B., Olshavsky R.W., 1996, *A Re- Examination of the determinants of Customer Satisfaction*, Journal of Marketing, vol. 60, pp. 15-32.
- Teas R.K., 1994, *Expectations as a comparison standard in measuring service quality: an assessment of a reassessment*, Journal of Marketing, vol. 58 no. 1, 1994, pp. 132-139.
- UNESCO, 1997, *International Standard Classification of Education (ISCED)*, Parigi, UNESCO ed.
- Valdani E., Busacca B., Costabile M., 1994, *La soddisfazione del cliente*, Milano, Egea.
- Warneryd K.E., 2001, *Stock-market psychology: how people value and trade stocks*, Cheltenham Edward Elgar ed.
- Wright R., Palmer J., 1995, *The importance of promoting stakeholder acceptance of educational innovation*, Education, vol. 115, no. 4, pp. 628-633.

# Partnership

Il Progetto ExPerO è stato finanziato dai fondi Leonardo da Vinci – codice I/05/B/F/PP-154171

L'indirizzo del sito ufficiale del progetto ExPerO è <http://www.expero.org>

**I.T.I. Malignani** (Coordinatore)

viale Leonardo da Vinci, 10 – Udine – Italia

<http://www.malignani.ud.it>

**Dipartimento di Scienze Politiche – Università degli Studi di Trieste**

(Responsabile della ricerca)

p.le Europa, 1 – Trieste – Italia

<http://psiqu.units.it> – [www.dsp.units.it](http://www.dsp.units.it)

**Politecnico di Torino** (Partner di ricerca)

C.so Duca Abruzzi, 24 – Torino – Italia

<http://www.polito.it>

**IREL D.D. – Università di Lubiana** (Partner di ricerca)

Ilirska, 31 – Lubiana – Slovenia

<http://www.fu.uni-lj.si>

**Politecnico di Kaunas – Lituania** (Partner di ricerca)

K. Donelacio str. 73 – Kaunas – Lituania

<http://www.ktu.lt>

**DIA Sport** (Partner di ricerca)

Bademova Gora street Bl. 7B, entr. B ap. 51 – Sofia – Bulgaria

**IPPSAR Borsellino** (Centro VET)

Piazza Bellissima, 3 – Palermo – Italia

<http://www.ipssarborsellino.it>

**Tecniski soski center di Nova Gorica** (Centro VET)

Cankarjeva, 10 – Nova Gorica – Slovenia

<http://www.s-tsc.ng.edus.si>

**Srednja Poklicna in Tehnicna Kmetijsko Zivilska Sola di Nova Gorica** (Centro VET)

Delpinova ul. 9 – Nova Gorica – Slovenia

<http://www.s-gng.ng.edus.si/kmetijska/index.html>

**Kauno Rysininku Mokikla** (Centro VET)

Laisves al. 33 – Kaunas – Lituania

<http://www.krm.lm.lt>

**STUCOM Centre d'Estudis** (Centro VET)

Pelai 8 – Barcellona – Spagna

<http://www.stucom.com>

**Secondary Vocational School Acad. S. P. Koroljov** (Centro VET)

Orlinska street Nr. 74 – Dupnitsa – Bulgaria

<http://www.tmet-projects.hit.bg>

**Officine Danieli SpA** (Stakeholder)

Via Nazionale, 41 – Buttrio (UD) – Italia

<http://www.danieli.com>



**Facoltà di Ingegneria Meccanica – Dip. di Tecnologie Alternative  
dell'Università di Lubiana (Stakeholder)**

Ilirska, 31 – Lubiana – Slovenia

<http://www.fs.uni-lj.si>

**GOVAQ (Valutatore)**

Camí pla de la torreta 2 – St. Andrei de Liavaneres – Barcellona – Spagna

<http://www.govaq.com>

**IRRE Veneto (Critical Friend)**

Via Leopardi, 19 – Mestre (VE) – Italia

<http://www.irre.veneto.it>

Finito di stampare nel mese di Ottobre 2007  
presso EUT – Edizioni Università di Trieste