

Professional training between the Seventies and the Nineties. A story in constant evolution

La formazione professionale tra gli anni Settanta e gli anni Novanta. Una storia in continuo cambiamento

Vittoria Bosna^a

^a *Università degli Studi di Bari*, vittoria.bosna@uniba.it

Abstract

Training is no longer considered a mere prerequisite for the transition to adult life and employment but is seen as a tool for lifelong learning and acquiring specialist skills. The present research takes its cue from an idea of training dating back to the Seventies following various pedagogical changes. Accordingly, this paper takes a closer look at the extent to which this idea has evolved in relation to productivity thanks to mobility, exchange and collaboration. As a result of this evolution, lifelong learning too has changed so that dealing with pedagogy today means recreating a profound meaning for human beings within the framework of economic development by employing one's own skills and knowledge to cope with the new socio-economic changes, in addition to managing one's own future.

Keywords: vocational training; productivity; knowledge; future; changes.

Abstract

La formazione non viene più considerata soltanto propedeutica al passaggio alla vita adulta e al mondo del lavoro, ma è chiamata a farsi strumento di acquisizione e di competenze per tutto l'arco della vita. La ricerca prende spunto dall'idea di formazione che parte dagli anni Settanta come professionale e sulla scia dei vari mutamenti pedagogici, si è evoluta storicamente. Pertanto, il mio intervento intende approfondire come essa, attraverso la mobilità, lo scambio e la collaborazione si è trasformata in termini di produttività. In questo modo si è modificata la formazione continua, perché oggi fare pedagogia significa ricreare un senso profondo dell'uomo che si forma nel quadro dello sviluppo dell'economia, implementando le proprie competenze e conoscenze necessarie a gestire i nuovi cambiamenti socio-economici, oltre che a gestire il proprio futuro.

Parole chiave: formazione professionale; produttività; conoscenze; futuro; mutamenti.

1. Il contesto storico

Il problema dell'istruzione professionale è emerso in modo ben chiaro nel corso dell'Ottocento, nei secoli precedenti la bottega artigiana adempiva alla funzione dell'apprendistato in modo da riuscire a rispondere in modo giusto ai bisogni della società. Contemporaneamente al progresso della scienza e della tecnica, acquista importanza una nuova concezione del lavoro umano, per lungo tempo ritenuto come un'opera servile. In relazione a questa valorizzazione si acquisisce il bisogno di istruire, nonché di formare il popolo. Dunque, in tal senso “la bottega artigiana non è conforme più alle mutate esigenze della società” (Gozzer, 1958, p. 196). Prima ancora dei governi, i privati intesero favorire ed incoraggiare l'istruzione professionale, poi nei primi anni del Novecento in alcune città italiane sorsero, in numero limitato, le prime scuole professionali con finalità esclusivamente artigianali. Si può affermare che nel calderone dell'istruzione professionale vennero inseriti “quasi per negativo, tutte le altre attività lavorative, dai contenuti più vari, labili, oppure semplici, la cui preparazione poteva essere acquisita con sistemi scolastici oppure extrascolastici, con lo studio e la pratica, o solo con la pratica” (Hazon, 1982, p. 9). Comunque sia questo genere di esperienze, come afferma Morandi, per la prima volta riuscirono ad agire come iniziative autonome e poco caratterizzate da un punto di vista scolastico in senso tradizionale (Chiarelli, 1965).

Giolitti, contribuì in modo positivo all'ampliamento di questo tipo di istruzione, con una serie di provvedimenti legislativi volti a creare vantaggi nel proletariato e nell'ambito della borghesia (Pruneri, 2009). Giovanni Gentile, invece, confermò le sue tendenze volte ad una istruzione di tipo tradizionale, rivolta perlopiù alla istruzione di tipo classico. Soltanto nel 1938, con la L. n. 1380/1938 “lo stato fascista istituì corsi per la formazione e il perfezionamento dei lavoratori di tutti i settori della vita economica” (Morandi, 2014, p. 3). Dal secondo dopoguerra in poi questo tipo di formazione si mostrò con la sua funzione formativa vera e propria, fino ai nuovi e decisivi cambiamenti che si verificarono nel corso degli anni Settanta volti a fornire competenze professionali al sistema economico-produttivo del Paese (Ghergo, 2009).

2. Gli anni Settanta: le riforme della formazione professionale

Fulvio Ghergo nella *Storia della Formazione Professionale in Italia 1947-1977* (2009), documenta una parte di storia, importante per poter avere una maggiore consapevolezza dell'attuale sistema di formazione professionale in Italia. Partendo dagli anni Settanta si può affermare che in modo decisivo alcuni eventi ne condizionarono l'andamento come per esempio il movimento del 1968 da cui deriva un lungo periodo di crisi politica e di mutamenti sul piano del costume e della vita civile. Poi l'autunno caldo del 1969 che ridisegnò i rapporti di forza nelle relazioni industriali¹.

Che cosa succede? Gli anni Settanta si caratterizzano come un'epoca di ripensamenti, un'epoca di revisione e di trasformazione partendo dal mondo dell'istruzione espandendosi a quello della cultura e della pianificazione sociale. Si tratta di un ripensamento che, come afferma Gozzer (1980) è imposto “dalla realtà visto che si assiste

¹ Legge 20 maggio 1970, n. 300, conosciuta come Statuto dei lavoratori.

ad una diminuzione dei tassi di scolarizzazione” (p. 123), ma anche ad un modello scolastico più democratico. In misura sempre maggiore i ragazzi decidono di proseguire gli studi o in direzione della maturità professionale, oppure tecnica, infine tra questi ragazzi molti si iscrivono a corsi universitari.

Nonostante questa diffusione, la formazione professionale (comprensiva dell’istruzione professionale di Stato e della formazione professionale regionale) rimane un fenomeno di dimensioni ancora ridotte. Il sistema formativo italiano soffre ancora in quegli anni di uno squilibrio profondo tra la componente umanistico-scientifica e componente tecnica-professionalizzante. Dunque, il sistema economico produttivo conta in misura marginale su una Formazione Professionale pubblica e apprezzabile².

Intanto nasce una vera e propria letteratura sulla formazione professionale, si ricorda l’Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori (Isfol) nato nel 1973. Prima considerato solo marginalmente dalla comunità scientifica, poi lentamente apprezzato per via delle interessanti ricostruzioni sia quantitative che qualitative dei sistemi regionali a qualche anno del trasferimento delle competenze dallo Stato alle Regioni. Si stabilisce un nuovo contatto tra sistema scolastico e sistema produttivo, infatti dopo la conclusione del ciclo scolastico professionale, con il compito di trasmettere cultura generale ed una formazione professionale di base, l’impresa integra e supporta l’attività didattica dei Centri di Formazione Professionale (CFP) con una formazione professionale specifica (Gozer, 1980, p. 244).

Nel territorio italiano nel 1975 si contano 1.643 CFP, suddivisi tra Nord (48,6%), Centro (15,8%) e Sud (35,6%) (Ghergo, 2009, p. 241).

L’importanza di questo settore all’interno delle politiche economiche, in quelle sociali ed in quelle più specificamente educative si può misurare alla luce dei livelli di istruzione formale e di qualificazione che possa consentire un accesso al mercato del lavoro. In tal senso si può pensare al lavoro della donna, da considerare in relazione al suo ritorno al lavoro dopo la maternità, verso i trenta, quaranta anni. Quindi, in questo caso sarà necessario fare riferimento ad una formazione professionale riservata agli adulti e alle esperienze di formazione professionale extra-scolastica per adulti. Alla L. n. 285/1977 sull’occupazione giovanile, infine ai progetti finanziati dal Fondo Sociale Europeo e finalizzati al lavoro.

Ancora, provvedimenti in materia di formazione professionale con la *Legge quadro in materia formazione professionale* n. 845/1978 con la quale si affronta una sorta di lettura culturale che evidenzia le innovazioni più significative di questo settore. Proprio in questo periodo si organizzano corsi statali sperimentali di scuola media per adulti, più comunemente noti come *corsi 150 ore* (Lauria, 2012). Si tratta di un diritto effettivo del lavoratore all’istruzione e alla cultura, retribuito al pari del lavoro. Si configura come un vero e proprio diritto sociale, riconoscimento del valore dell’istruzione e della cultura sul piano della vita sociale e del lavoro (Pagnoncelli, 1979). Tutto questo dopo che i lavoratori metalmeccanici, organizzati nei loro sindacati, con il rinnovo dei contratti di lavoro, raggiungono il riconoscimento del diritto allo studio, cioè il diritto ad un riconoscimento di una determinata quantità di ore di permesso retribuite per poter

² La percentuale della spesa per la formazione professionale sul reddito nazionale, nel 1976 è pari allo 0,21% (0,16 l’istruzione professionale di Stato e 0,05 il sistema regionale), mentre il sistema scolastico incide nella misura del 3,04%: irrilevante la formazione professionale e del tutto marginale il sistema regionale (Ghergo, 2009).

frequentare corsi di studio. Nonostante questa organizzazione decisamente vantaggiosa per i lavoratori, risultava sempre insufficiente la disponibilità dei datori di lavoro ad accogliere la nuova politica formativa del personale.

Con l'avvento delle nuove tecnologie il passaggio da un modello di economia industriale (improntato su un'impostazione gerarchica e manipolativa del lavoro) ad una economia post-industriale (che punta l'attenzione sulla qualità, sul valore della produzione e sulla sua natura interattiva, partecipativa e intellettuale) si fece in modo che il mondo delle aziende cominciasse a occuparsi delle risorse di conoscenza e dei continui bisogni di aggiornamento.

3. Gli anni Ottanta e Novanta e la pedagogia delle risorse umane

Dagli anni Ottanta si avviò una vera e propria *pedagogia delle risorse umane*. Infatti attraverso il *Progetto di risoluzione sulle politiche di formazione professionale* la Commissione Europea sancisce nel 1982 un vero e proprio statuto formativo atto a sostenere un preoccupante tasso di disoccupazione nella fascia di popolazione compresa fra i 16 e i 25 anni (Bocca, 1995). In questo progetto la formazione diventa strumento di crescita in termini di produttività, innovazione e investimento, decide come tutti gli organismi connessi alla formazione debbano assumersi il compito di cooperare al fine di rendere l'individuo una risorsa, stabilendo così la nascita di quella formazione cosiddetta professionale. Fare pedagogia delle risorse umane significa indagare il senso profondo dell'uomo che si forma, al fine di cercare di raggiungere il bene comune nel quadro dello sviluppo dell'economia, implementare competenze e conoscenze necessarie a gestire i nuovi cambiamenti socio-economici, oltre che a progettare il proprio futuro (ibidem).

La formazione non viene più valutata unicamente fondamentale per il passaggio alla vita adulta e al mondo del lavoro, ma viene richiesta come uno strumento di acquisizione di capacità per tutto l'arco della vita, divenendo *continua*. In tal senso la formazione continua diviene una successione di attività che consentono all'individuo di accrescere le sue conoscenze e le sue capacità al fine di realizzare una formazione adeguata ai propri bisogni educativi, partecipare allo sviluppo della propria esistenza, infine partecipare alla propria formazione attraverso un percorso d'istruzione specifico (Desinan, 2002). L'intero sistema formativo si ridefinisce, così, alla luce dei nuovi cambiamenti e si orienta verso un costante studio della qualità e della qualificazione, ogni persona ha finalmente la possibilità di individuare il lavoro più adatto alle sue capacità oltre ad avere una visione del proprio futuro sulla base della conoscenza del mondo del lavoro.

Sulla scia dei cambiamenti che hanno caratterizzato gli anni Ottanta, il nuovo punto di vista con cui si guarda alla formazione viene recepito nel corso del secolo successivo, all'interno degli obiettivi della Comunità Economica Europea (Bocca, 1995).

Nei vari Paesi della Comunità si profila una nuova sfida per le politiche d'istruzione e di formazione, si riscontra un deficit di qualificazione, oltre ad un alto livello di disoccupazione, in aggiunta alla mancanza di manodopera competente. Dunque, per poter superare questo paradosso e replicare a queste sfide, la politica comunitaria in materia di qualifiche professionali deve cercare di sostenere la libera circolazione delle persone e sviluppare una politica comune di formazione professionale. La formazione professionale anziché identificarsi come costo diventa un investimento produttivo.

Limitatamente all'Italia negli anni Novanta (Censis, 1996) possiamo osservare che i fenomeni socio-culturali più significativi consistono nella crescita della densità economica, istituzionale, scientifica. La tecnologia ha causato e accelerato i cambiamenti nella cultura del lavoro, il mercato del lavoro italiano acquisisce un aspetto diverso, convivono differenti modelli di lavoro vivono insieme in discontinuità rispetto a quelli più tradizionali (Hazon, 1991).

Nel 1996 la struttura del sistema lavorativo in Italia è basata almeno su tre grandi circuiti: il circuito del lavoro standard, composto da chi svolge attività autonoma o dipendente secondo modalità convenzionali a cui appartiene il 75,3% degli occupati; il circuito del lavoro atipico (contratti a tempo parziale o in formazione lavoro o a tempo determinato, ma anche coloro che svolgono attività coordinata e continuativa), che nel suo complesso raccoglie l'8,3% degli occupati; il circuito del lavoro sommerso (una modalità strutturale di impiego al pari delle altre due e trasversale a tutta la popolazione) che si può stimare intorno al 16% degli occupati (Censis, 1995).

Lo scenario lavorativo si avvia verso forme di organizzazione per processi e forme di organizzazione reticolare. Le tecnologie innovative nei luoghi di lavoro tendono ad esaltare il ruolo produttivo di ciascuna impresa e al tempo stesso il ruolo della creatività individuale. Si diffonde una nuova cultura del lavoro, in cui, rispetto ai passati primati della professionalità prima e del denaro poi, conta di più la soddisfazione personale che il lavoro può assicurare.

Le condizioni interne alle aziende, fondamentali per ottenere vantaggi in termini di flessibilità, e di adattamento ad un mercato variabile, instabile, incerto, si basano essenzialmente su un'alta professionalizzazione del lavoro, un'alta capacità di innovazione continua, un sistema di relazioni industriali orientate alla partecipazione e al coinvolgimento dei dipendenti.

Tuttavia la società italiana manifesta una bassissima sensibilità nei confronti delle problematiche formative. Secondo il trentesimo rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese la cultura e l'educazione vengono considerate indispensabili per lo sviluppo del Paese da meno del 7% del corpo sociale e meno del 22% considera la scuola un settore in cui è urgente una riforma (Censis, 1996). È evidente allora che il processo di rinnovamento del nostro sistema educativo, ancorché necessario, non trovava ancora sufficiente consenso sociale. Il secondo ordine di problemi derivava dalla crescente sfiducia verso il modello scolastico, ritenuto incapace di garantire un vantaggio competitivo nello sviluppo professionale. Anche il comparto della formazione professionale appariva assolutamente inadeguato per il raggiungimento degli obiettivi definiti dal *Patto per il lavoro* sancito dalla Comunità Europea il 24 giugno 1997 (L. n. 196/1997). Il numero complessivo dei soggetti coinvolti in attività formative professionalizzanti era, nel corso di cinque anni, diminuito del 18,6%. Le attività formative regionali riguardavano in definitiva solo l'1,6% della forza lavoro, o il 14% se si consideravano solo gli inoccupati. L'impatto era particolarmente marginale nelle regioni meridionali, dove la formazione professionale raggiungeva appena il 6% delle persone in cerca di lavoro, contro il 29,7% delle regioni settentrionali.

Nel 1998 tre nuove spinte degne di nota si manifestano all'interno ed all'esterno del sistema formativo. Lo testimoniano i segnali di vitalità del sistema scolastico nei confronti dell'autonomia, che sembra in grado di mobilitare e rimotivare il corpo docente e dirigente, la nuova domanda di diplomati universitari da parte delle imprese, la matura consapevolezza del corpo sociale, che sempre più attribuisce alla istruzione superiore il ruolo di strumento di emancipazione sociale e culturale; la propensione spontanea dei

docenti alla utilizzazione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione; l'atteggiamento sempre più pragmatico e meno ideologico verso la parità scolastica.

Prospettive di lettura legate da un medesimo comune denominatore (l'urgenza di riportare al centro degli interessi sociali il tema della qualità della formazione nel nuovo scenario europeo) fanno alla scuola italiana cambiare volto. Personal computer, postazioni multimediali, reti intranet, connessioni telematiche, linee di trasmissione dati veloci, si diffondono in ogni ordine e grado scolastico, conquistano spazi, creando nuovi ambienti. La trasformazione dell'ambiente scolastico e del modo di fare didattica non è però frutto di una programmazione organizzata, quanto piuttosto di un processo spontaneo, sul cui sviluppo pesa soprattutto un deficit di investimenti sia sul piano delle dotazioni tecnologiche che su quello della formazione delle risorse umane. La stessa concezione puramente strumentale della laurea diventa una realtà superata: il valore della laurea, per gli italiani, consiste principalmente nel fatto che essa fornisce una buona preparazione culturale e professionale (72,8%) e solo un italiano su quattro (27,2%) sottolinea l'importanza del titolo di studio in quanto tale. Le competenze riguardanti l'istruzione professionale e quella artigiana (quindi extrascuola), nel momento in cui si costituirono le Regioni a statuto ordinario (D.P.R. n. 10/1972) vennero trasferite proprio a questo ente (Beschiera et al., 2015).

L'avvento delle nuove tecnologie il passaggio da un modello di economia industriale (improntato su una impostazione gerarchica e manipolativa del lavoro) ad un'economia post-industriale (che punta l'attenzione sulla qualità, sul valore della produzione e sulla sua natura interattiva, partecipativa e intellettuale) ha creato nel mondo delle aziende la possibilità di occuparsi delle risorse di conoscenza e dei continui bisogni di aggiornamento.

Per superare questo paradosso e rispondere alle sfide della politica comunitaria in materia di qualifiche professionali, si deve cercare di garantire la libera circolazione delle persone e sviluppare una politica comune di formazione professionale. Anziché identificarsi come costo deve assumere il ruolo di investimento produttivo.

Si presenta di seguito il risultato di un'indagine atta a verificare in che modo la diffusione delle iniziative di integrazione tra i sistemi formativi sia considerata un fattore di rafforzamento della stessa offerta formativa e, in seconda battuta, come tali esperienze siano state realizzate in accordo con i sistemi locali di impresa

3.1. Una indagine

È opinione diffusa (77,7%) che l'arricchimento culturale costituisca uno strumento indispensabile per proporsi e muoversi nella società attuale. Negli stessi anni si diffonde la consapevolezza che lo sviluppo di iniziative di integrazione tra i sistemi formativi rappresenti un fattore di rafforzamento dell'offerta formativa soprattutto se tali esperienze vengono realizzate in accordo con i sistemi locali di impresa. In tempi più recenti il Consiglio europeo tenutosi a Lisbona nel marzo 2000 (Censis, 2000) ha segnato una tappa decisiva per l'orientamento della politica e dell'azione dell'Unione europea. Nelle sue conclusioni si afferma che l'Europa è indiscutibilmente entrata nell'era della conoscenza, con tutte le conseguenze che questo comporta sulla vita culturale, economica e sociale.

I modelli di apprendimento, di vita e di lavoro sono soggetti ad una rapida trasformazione e il buon esito della transizione ad un'economia e una società basate sulla conoscenza

deve essere accompagnato da un orientamento verso l'istruzione e la formazione permanente.

Le conclusioni del Consiglio europeo invitano gli Stati membri, il Consiglio e la Commissione, ciascuno nelle rispettive aree di competenza, ad individuare strategie coerenti e misure pratiche al fine di favorire la formazione permanente per tutti intendendo con formazione permanente ogni attività di apprendimento finalizzata e con carattere di continuità indirizzata a creare un miglioramento delle conoscenze, qualifiche, competenze.

Questa posizione della Comunità Europea mira al raggiungimento di due obiettivi di pari importanza: la promozione di una cittadinanza attiva e la promozione dell'occupabilità. Per promozione della cittadinanza attiva si intende la promozione e la partecipazione dei cittadini a tutte le sfere della vita sociale ed economica, lo sviluppo delle opportunità di cui essi beneficiano e il calcolo dei rischi che tutto ciò implica, fino alla determinazione del loro senso di appartenenza e di coinvolgimento. L'occupabilità, invece, è intesa come la capacità di trovare e conservare il posto di lavoro. Costituisce una dimensione essenziale e sottesa della cittadinanza attiva e condizione necessaria per migliorare la competitività dell'Europa e garantirne la prosperità nella *nuova economia*. Sia l'occupabilità che una cittadinanza attiva richiedono conoscenze e competenze aggiornate ed appropriate che consentano di prendere parte e contribuire alla vita economica e sociale.

3.2. La formazione per tutta la vita

Un altro aspetto su cui si pose l'attenzione nella Comunità fu la considerazione che l'istruzione e la formazione lungo l'intero arco della vita non solo contribuissero al mantenimento della competitività economica e promuovessero l'occupabilità, ma costituissero anche il mezzo migliore per combattere l'esclusione sociale.

Purtroppo, dalle successive valutazioni della attuazione degli Orientamenti Comunitari è emerso che ben pochi progressi sono stati realizzati fino ad oggi nello sviluppo di una strategia globale in questo campo (Censis, 1998).

L'Europa di oggi è alle prese con una trasformazione di portata comparabile a quella della rivoluzione industriale. La tecnologia digitale sta trasformando la nostra vita sotto tutti i punti di vista e la biotecnologia cambierà forse un giorno la vita stessa. Il commercio, i viaggi e le comunicazioni su scala planetaria allargano gli orizzonti culturali di ciascuno di noi e sconvolgono le regole della concorrenza tra le economie. La vita moderna offre al singolo maggiori opportunità e prospettive, ma presenta anche maggiori rischi e incertezze. Le persone sono al contempo libere di decidere tra diversi stili di vita e responsabili di gestire la propria vita. Sono sempre più numerosi coloro che propongono gli studi, ma aumenta lo scarto tra coloro che hanno qualifiche sufficienti per sopravvivere sul mercato del lavoro e quelli che ne sono irrimediabilmente esclusi. Ciò che conta maggiormente è la capacità umana di creare e usare le conoscenze in maniera efficace ed intelligente, su basi in costante evoluzione. Per sfruttare al meglio tale capacità le persone devono essere disposte a gestire il proprio destino e a diventare cittadini attivi. L'istruzione e formazione lungo tutto l'arco della vita rappresentano il modo migliore per affrontare la sfida del cambiamento. La volontà individuale di apprendere e la diversità dell'offerta sono le ultime condizioni indispensabili per la messa in pratica e la riuscita dell'istruzione e formazione permanente. Cosa è dunque necessario fare? È essenziale rafforzare non solo l'offerta, ma anche la domanda di formazione

soprattutto nei confronti di coloro che meno hanno beneficiato finora delle strutture didattiche formative. Ciascuno dovrà avere la possibilità di seguire, senza alcuna restrizione, percorsi di formazione a sua scelta. I sistemi di formazione e d'istruzione devono adattarsi ai bisogni dell'individuo e non viceversa. Il sistema scolastico italiano, accogliendo il 100% dei giovani fino a 14 anni di età e l'84% dei 15-19enni, deve fornire un contributo essenziale al processo di adeguamento delle competenze informatiche e linguistiche della popolazione. A tal proposito si considera come l'Università italiana ha visto crescere i propri livelli di efficienza (nel 1999 il rapporto laureati su immatricolati ha raggiunto il 40%, in ascesa rispetto al 37,1% del 1998). Il mercato del lavoro italiano sta uscendo con fatica dal ciclo dell'assistenza regolata che ne ha caratterizzato l'evoluzione negli ultimi anni. L'elemento che dovrebbe guidare il Governo nei processi decisionali collegati a tali questioni è l'importanza di considerare i lavoratori non solo come utenti delle iniziative da proporre, ma anche come dei veri e propri partner, necessari per dare operatività e successo alle decisioni.

I lavoratori individuali sono infatti i protagonisti del nuovo ciclo economico caratterizzato da una antropologia emergente del lavoro e da una composizione sociale del tutto nuova. Sono cambiati anche i valori sottesi al lavoro individuale così come è agevole notare dalla tabella che segue (Censis, 2001).

Il rapporto Censis evidenzia una forte propensione alla mobilità culturale. Il 76,4% ritiene più importante espandere le proprie conoscenze piuttosto che aggiornare soltanto quelle di cui si è già in possesso, con una leggera e interessante prevalenza nei lavoratori dipendenti. Il 51% dei soggetti contattati per la stesura del 34° rapporto Censis ravvisa nella sicurezza del proprio posto di lavoro uno degli elementi che contano di più. Contribuiscono a determinare questa tendenza soprattutto i lavoratori autonomi (54% contro il 48,5% dei lavoratori dipendenti).

È chiaro che il dato più importante e innovativo riguarda la formazione. Comincia a delinearsi l'uomo come risorsa umana, un uomo che si scopre un anello fondamentale della realtà economica, che comprende l'importanza dell'istruzione e dello sviluppo di competenze per realizzarsi nel mondo del lavoro. Alla luce dell'importanza che la formazione assume nei nostri giorni è normale chiedersi come possa realizzarsi un processo formativo, come si struttura, a chi si rivolge, quali sono i fini della sua realizzazione, quali principi adottare e come possa esso inserirsi nelle varie dimensioni della professionalità.

4. Conclusioni.

In conclusione, nel processo di formazione è importante agire sulle conoscenze, sulle capacità e sugli atteggiamenti e comportamenti indotti nella persona.

L'immaterialità del prodotto finale della formazione non esclude però che esso sia valutabile e misurabile perché comunque esso dà dei risultati. Come si può chiedere di ottimizzare una prestazione se non la si sa misurare? Fino ad oggi il termine *misurazione* è stato poco applicato al campo della formazione, poiché si riteneva troppo difficile definirne gli ambiti.

La formazione propone le stesse problematiche di difficoltà di misurazione oggettiva che le imprese hanno da sempre avuto per valutare gli effetti della pubblicità.

Quali conseguenze, in termini di aumento delle vendite, ha una campagna pubblicitaria? Quali conseguenze in termini di aumento delle prestazioni professionali ha un progetto di formazione? Non esiste fino ad ora per la formazione una risposta convincente a queste domande circa i risultati che essa produce, la problematica della valutazione e della misurazione si è spostata verso altre domande e quindi verso altre risposte. Ad esempio si sente chiedere frequentemente: “Il materiale didattico utilizzato è valido e congruente?”, “Il docente è bravo e convincente?” Spostando l’interesse e gli interrogativi dagli effetti finali alle modalità formative la valutazione e la misurazione hanno risposto in questo modo alle attese di coloro che devono garantire una buona condizione di efficienza delle iniziative formative, ma hanno deluso coloro che si aspettano invece di verificare l’efficacia degli interventi in rapporto al bisogno di raggiungimento di risultati con persone forgiate all’uopo dalla formazione. Il problema è ormai quello di:

- considerare l’investimento in formazione come un processo che ha una sua efficienza ed una sua efficacia e un investimento destinato a dare risultati percepibili e quindi valutabili;
- controllare l’andamento dell’investimento stesso nei tre periodi (a breve, medio, lungo termine), misurando il miglioramento, il peggioramento e l’indifferenza nei diversi ambiti, con l’aiuto dei metodi suggeriti dalla matrice di coerenza;
- abituare a vincolare docenti e progetti formativi alla definizione anticipata di obiettivi il più possibile quantificabili, supportandoli con diagnosi realistiche e formulazione di aspettative precise.

Oggi la vera emergenza riguarda la misurazione del risultato finale del processo formativo dal punto di vista delle conoscenze, delle capacità, degli atteggiamenti. Dunque, conoscenze, capacità, atteggiamenti e risultati rappresentano gli ambiti rispetto ai quali è possibile realizzare una misurazione degli effetti della formazione.

Riferimenti bibliografici

- Bocca, G. (1995). *Istruzione, formazione e cultura. Una politica della Comunità europea per l’educazione*. Milano: Vita e Pensiero.
- Censis. Centro Studi Investimenti Sociali (1995). *29° rapporto sulla situazione sociale del Paese*. Milano: FrancoAngeli.
- Censis. Centro Studi Investimenti Sociali (1996). *30° rapporto sulla situazione sociale del Paese*. Milano: FrancoAngeli.
- Censis. Centro Studi Investimenti Sociali (1998). *32° rapporto sulla situazione sociale del Paese*. Milano: FrancoAngeli.
- Censis. Centro Studi Investimenti Sociali(2000). *34° rapporto sulla situazione sociale del Paese*. Milano: FrancoAngeli.
- Censis. Centro Studi Investimenti Sociali (2001). *35° rapporto sulla situazione sociale del Paese*. Milano: FrancoAngeli.
- Chiarelli, R. (1965). Addestramento e istruzione professionale e relative competenze – I cantieri scuola. *Rivista giuridica della scuola*, 714 ss.

- Decreto del Presidente della Repubblica 15 gennaio 1972, n. 10. *Trasferimento alle Regioni a statuto ordinario delle funzioni amministrative statali in materia di istruzione artigiana e professionale e del relativo personale.*
- Desinan, C. (2002). *Formazione e comunicazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Ghergo, F. (2009). *Storia della formazione professionale in Italia 1947-1977. Dal dopoguerra agli anni Settanta*. Roma: Tip. Ist. Salesiano Pio XI
- Gozzer, G. (1958). *L'istruzione professionale in Italia*. Roma: UCIIM.
- Gozzer, G. (1980). *Il capitale invisibile*. Milano: Armando.
- Hazon, F. (1991). *Storia della formazione tecnica e professionale in Italia*. Roma: Armando.
- Lauria, F. (2012). *Le 150 ore per il diritto allo studio. Analisi, memorie, echi di una straordinaria esperienza*. Milano: Feltrinelli.
- Legge 21 giugno 1938, n. 1380. *Istruzione di corsi per la formazione ed il perfezionamento dei lavoratori.*
- Legge 20 maggio 1970, n. 300. *Norme sulla tutela della libertà e dignità dei lavoratori, della libertà sindacale e nell'attività sindacale nei luoghi di lavoro e norme sul collocamento.*
- Legge 1 giugno 1977, n. 285. *Provvedimenti per l'occupazione giovanile.*
- Legge 21 dicembre 1978, n. 845. *Legge-quadro in materia di formazione professionale.*
- Legge 24 giugno 1997, n. 196. *Norme in materia di promozione dell'occupazione.*
- Pagnoncelli, L. (1979). *Sistema formativo e educazione degli adulti*. Torino: Loescher.
- Pruneri, F. (2009). L'istruzione professionale in Italia: lo sviluppo della legislazione. In E. Brandolini (ed.), *L'eredità del beato Lodovico Pavoni. Storia e sviluppo della sua fondazione nel periodo 1848-1949*. Atti del Convegno (Brescia, 13 ott. 2007) (pp.119-141). Brescia: Pavoniani.