

## **BILANCIO DI COMPETENZE**

---

Carla RUFFINI e Vincenzo SARCHIELLI

### **Definizione e primo inquadramento**

Il *bilancio di competenze* può essere definito un processo complesso, costituito da un insieme di attività di analisi e di ricostruzione dell'esperienza socio professionale, che la persona realizza con riferimento alle proprie **competenze** e al proprio contesto di azione.

Il bilancio sostiene il processo di ricostruzione delle competenze e il processo di produzione di strategie concrete d'azione che riguardano lo sviluppo, il miglioramento e/o la modificazione della **carriera** socio lavorativa e organizzativa.

Si tratta, nella sua configurazione-tipo (ricostruibile pur nella diversità delle pratiche, dei target e dei contesti di realizzazione) , di un percorso che un soggetto intraprende di propria iniziativa e in modo volontario, e che consiste in una serie di colloqui individuali (mediamente, da 5 a 8), a volte integrati da sessioni di gruppo, e realizzati nell'arco di circa tre mesi con il supporto e l'accompagnamento di un consulente (raramente di più consulenti, con competenze diverse). Le informazioni e più in generale i dati elaborati nell'ambito del percorso assumono in genere la forma di un documento di sintesi e di un **portfolio**, e sono di esclusiva proprietà dell'individuo, che può eventualmente decidere di socializzarli ad altri interlocutori, in funzione del perseguimento dei propri progetti ed obiettivi.

### **Le finalità e gli obiettivi del bilancio**

Il percorso di bilancio di competenze è attivato e si svolge in relazione a una richiesta soggettiva (o collettiva) e si fonda su una autovalutazione oppure su una diagnosi (effettuate rispettivamente da un individuo o da un rappresentante di una organizzazione o di una istituzione) rispetto a una situazione professionale percepita come critica e difficile da risolvere.

Il bilancio di competenze si propone dunque come dispositivo di sostegno al processo di produzione di una risposta adeguata a risolvere i problemi professionali concreti (o percepiti come concreti dalle persone) presenti in specifiche situazioni o contesti di transizione al lavoro o nel lavoro.

La produzione della risposta ritenuta soggettivamente e socialmente adeguata prevede:

- l'attraversamento e la **valutazione intenzionale** da parte del soggetto delle variabili psicologiche e sociali connesse al problema e/o alla situazione di transizione (competenze e risorse, rappresentazioni di sé e della situazione, costellazione motivazionale, sistema delle aspettative e dei valori, contingenze situazionali, ecc.);
- la produzione di una gamma di comportamenti/azioni che rendono concreta e visibile al soggetto la struttura della strategia di risoluzione progressivamente posta in essere (la definizione del problema, l'identificazione di uno o più obiettivi, la

diagnosi e l'analisi delle competenze finalizzata all'elaborazione di strategie di apprendimento e sviluppo, l'attivazione personale nella produzione e ricerca di informazioni su se stesso e sul contesto di riferimento, la definizione di un progetto, il monitoraggio degli effetti delle proprie azioni, ecc.).

Gli obiettivi/risultati perseguibili nel percorso di consulenza riguardano principalmente due dimensioni:

- la ricostruzione, l'analisi e l'individuazione delle variabili di diversa natura percepite dalla persona come caratterizzanti la propria carriera professionale. Una ricostruzione che dovrebbe tradursi, da un lato, nell'individuazione di una configurazione di risorse cognitive, motivazionali e comportamentali giudicata dalla persona spendibile o trasferibile in specifici contesti d'azione e, dall'altro, nella rielaborazione contestuale di un sentimento di identità socio-professionale in grado di mobilitare le personali strategie di intervento e di risoluzione delle criticità o dei problemi di carriera;
- la costruzione di un progetto di sviluppo personale e professionale fattibile e "realistico", che si realizza e implementa attraverso un processo di mediazione sostenuto e facilitato dal consulente, tra prospettive ideali o idealizzate e opportunità concrete di sviluppo e di azione.

## **Il "bilancio" come azione personalizzata**

In considerazione degli esiti delle sperimentazioni realizzate e del parallelo dibattito teorico e metodologico sui temi della competenza, dell'**orientamento**, dell'inserimento o reinserimento lavorativo e dell'apprendimento durante il corso della vita (**lifelong learning**), suggeriscono di connotare il bilancio di competenze «*come un luogo e un tempo, nel quale e attraverso il quale la persona ha l'opportunità di sviluppare una maggior conoscenza di sé e dei contesti sociali e organizzativi in cui è inserito e parallelamente ha la possibilità di negoziare, in primo luogo con se stesso, un progetto di sviluppo realistico di crescita socio-professionale*» (Ruffini C., Sarchielli V., 2001).

Il bilancio di competenze si configura quindi come un percorso di consulenza flessibile nel quale devono essere tenute in considerazione e valorizzate le esigenze percepite come reali dalle persone, dove vengono proposte piste di riflessione comprensibili e valutate coerenti rispetto all'immagine che la persona ha di sé e della propria situazione.

L'analisi dell'esperienza socio-professionale permette in altri termini di identificare nuclei tematici significanti per il presente e per il futuro, con i quali avviare il processo di identificazione del proprio progetto di sviluppo o la definizione di strategie di risoluzione delle proprie problematiche lavorative e organizzative e/o di **transizione**.

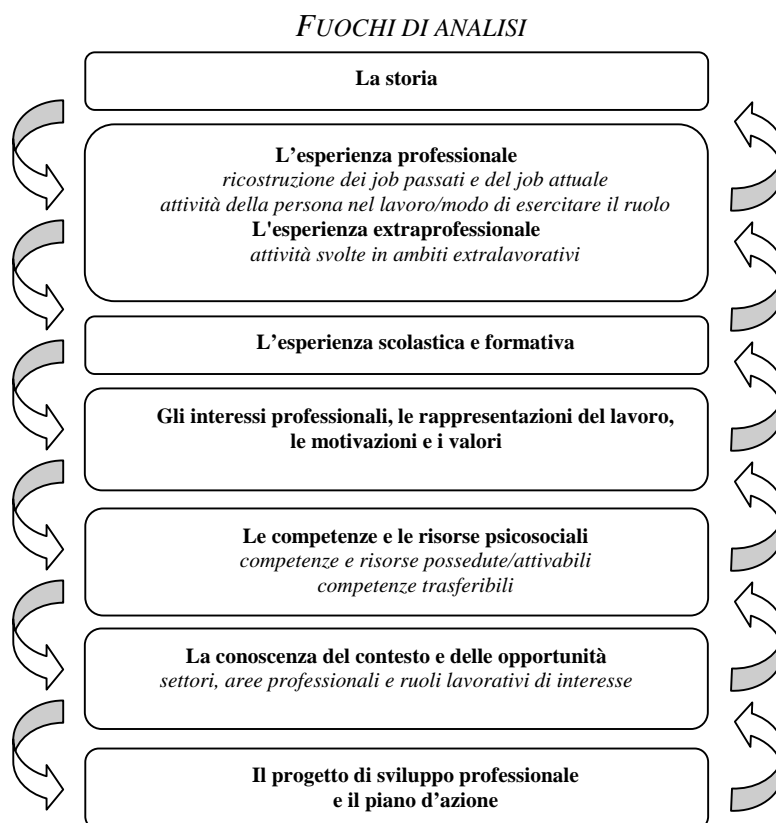
Le tappe e i contenuti dell'azione di bilancio sono "fuochi" di attenzione che prendono consistenza nella misura in cui producono un effetto positivo nel processo di risoluzione. È evidente che in tale prospettiva il bilancio può progressivamente assumere forme differenti sia dal punto di vista qualitativo (i contenuti effettivamente esplorati e le modalità utilizzate) che da quello quantitativo (il tempo dedicato a specifici fuochi di analisi).

Nella progettazione e implementazione del dispositivo di bilancio si dovrebbe sostenere una concezione della competenza e del suo processo di sviluppo in termini dinamici e processuali. La **competenza** dovrebbe essere concepita come un *insieme di strategie cognitivo-comportamentali progressivamente costruite ed affinate nel percorso di sviluppo, che la persona ha a disposizione per rispondere alle richieste presenti in uno specifico contesto di riferimento*.

In questa prospettiva, sviluppare una competenza adeguata alle richieste di un contesto implica per la persona, da un lato, di rielaborare nuove costellazioni di informazioni relative a se stessa al mondo circostante senza sperimentare interruzioni del proprio senso di soggettività e di continuità e, dall'altro, di far convergere le nuove informazioni acquisite in un progetto realistico e fattibile, che si utile e soddisfacente per sé.

Lo schema che segue definisce i fuochi di analisi presenti in un percorso tipico di bilancio e ne illustra azioni e contenuti (Ruffini C., Sarchielli V., 2001).

In tale schema si sostiene l'idea del bilancio come azione personalizzata e flessibile, propedeutica alla identificazione di percorsi individualizzati di sviluppo.



### ***Contenuti, processi e strumenti***

Gestire una relazione di consulenza all'interno del percorso di bilancio significa assumere un atteggiamento disponibile e "comprensivo", che attribuisce valore alla ricorrenze, alle digressioni, alla ripresa e rivalutazione di temi o contenuti di analisi emersi nella narrazione del soggetto.

Il consulente, in questa situazione, si trova a gestire e a dare un ordine a quanto emerge e a riportare i contenuti informativi e laborati o rielaborati a una struttura comprensibile e funzionale alla progressiva risoluzione del compito di analisi e di progettazione. A tal fine è opportuno che egli maturi progressivamente una padronanza dei processi presenti nel percorso e utilizzi in modo appropriato gli strumenti disponibili che possono aiutarlo a realizzare azioni e interventi di monitoraggio e di regolazione della dinamica posta in essere.

Presentiamo due esempi di strumenti utilizzabili dal consulente. Il primo è relativo all'attività di avvio del percorso (quella definita di norma *analisi della domanda*); il secondo riguarda uno dei prodotti della consulenza (il *documento di sintesi*). Per quanto concerne gli altri strumenti di supporto all'azione di

consulenza, si rinvia alla rassegna contenuta in bibliografia (cfr. in particolare Ruffini C., Sarchielli V., 2001).

#### *La fase di avvio del percorso : l'analisi della domanda*

L'attività di "analisi della domanda" di norma precede l'attivazione del percorso di bilancio. Attraverso tale azione il consulente e il cliente trasformano la "richiesta" esplicita effettuata dalla persona in un "bisogno" al quale il percorso di bilancio potrà dare soddisfazione.

Ciò rappresenta la base di attivazione di una alleanza e di un "patto" che testimonia l'investimento e la consapevolezza del percorso che progressivamente sarà realizzato. Si tratta di un'azione importante che, pur potendo ripresentarsi nell'evoluzione della dinamica consulenziale, permette in via preliminare di "fondare" le azioni successive su elementi condivisi e riconosciuti significativi e utili all'analisi e alla progettazione.

Nella scheda che segue sono indicate le dimensioni ritenute rilevanti in questa azione, ed alcuni macro criteri attraverso i quali il consulente può produrre un quadro di riferimento da discutere e rielaborare con la persona, al fine di pervenire a una "sintesi negoziata" di specifiche linee di intervento e sviluppo ; sono inoltre definiti alcuni punti di attenzione utili al consulente per "guidare" la sua pratica consulenziale.

#### *Scheda 1 – Analisi della domanda*

##### *Dimensioni rilevanti e macro criteri di riferimento per l'analisi*

- Le attese nei confronti del lavoro e del dispositivo di bilancio (*realistiche, contraddittorie, poco chiare, non rispondenti all'offerta, ecc.*).
- Le conoscenze disponibili alla persona in relazione al tipo di esigenza o di problema proposto in consulenza (di inserimento, reinserimento o sviluppo professionale), ad esempio riguardo a: mercato del lavoro, assetti e ruoli organizzativi, competenze richieste dalle imprese o dai processi di sviluppo del ruolo, ecc. (*insufficienti, stereotipate, poco realistiche, ecc.*).
- La capacità di gestione e di accesso alle risorse informative e alle opportunità presenti nel contesto di riferimento (*conoscenze insufficienti su dove o come fare la ricerca, scarse abilità di ricerca, ecc.*).
- La situazione personale sia per quanto riguarda la costellazione motivazionale e il *self*, sia per quanto riguarda gli aspetti "oggettivi" della sua situazione personale (*demotivazione, difficoltà ad attivarsi, vissuto negativo della propria condizione socio-professionale, configurazione di competenze percepita come poco spendibile nel contesto e mercato di riferimento, ecc.*).
- La situazione sociale in cui è collocato il problema di transizione o sviluppo (*difficoltà economiche, difficile situazione familiare, ecc.*).
- L'analisi della domanda dovrebbe permettere, come indicato precedentemente, la produzione di un accordo circa l'utilità, la rilevanza e la fattibilità del percorso.

##### *Punti di attenzione per il consulente*

- Creare un clima di fiducia e di trasparenza.
- Fornire informazioni precise del percorso, enfatizzandone il "valore" e sottolineando l'impegno richiesto per la sua realizzazione
- Raccogliere informazioni sulle aree precedentemente indicate e riorganizzarle, confrontandole con la gamma dei risultati ottenibili attraverso il bilancio.
- Proporre come oggetto di riflessione e di rielaborazione una analisi del rapporto tra gamma di informazioni recuperate sulle dimensioni precedentemente indicate e i tipi di risultati ottenibili, contenuti e metodologie utilizzabili nel percorso.

### *La fase finale del percorso : il documento di sintesi*

Il documento di sintesi rappresenta uno dei “prodotti” in uscita dal percorso di **consulenza**. Di norma la sintesi è curata dal consulente e consiste in una riorganizzazione degli elementi emersi nel percorso. Il documento, di esclusiva proprietà della persona, raccoglie e sintetizza le informazioni prodotte in riferimento ai fuochi di analisi che hanno caratterizzato le attività concretamente realizzate. La scheda che segue evidenzia una possibile struttura del documento.

#### *Scheda 2 – Struttura del documento di sintesi*

##### *Dimensioni rilevanti e macro criteri di riferimento per l'analisi*

- Contenuti della richiesta formulata dalla persona.
- Esperienze professionali.
- Esperienze extra professionali.
- Esperienze scolastiche e formative.
- Descrizione di competenze.
- Progetto di sviluppo formativo e professionale.
- Piano d'azione

### ***Bilancio di competenze, autoformazione e portfolio***

Abbiamo definito il bilancio di competenze come un percorso di consulenza flessibile e processuale finalizzato a sviluppare specifiche **competenze progettuali** e di auto regolazione del rapporto con il proprio contesto sociale e professionale. Le attività e i prodotti realizzati nel percorso di consulenza (l'analisi delle esperienze professionali ed extra professionali, la ricostruzione delle conoscenze e delle abilità sviluppate nei personali spazi di azione, la raccolta di “prove concrete” e la costruzione del portfolio, il progetto professionale, ecc.) sono stati presentati come strumenti di (ri)attivazione e di mobilitazione delle energie necessarie a promuovere una ristrutturazione cognitiva di sé e della situazione di **transizione** percepita dalla persona come ostacolante o difficile da risolvere.

Mobilizzazione, riattivazione, definizione e ristrutturazione cognitiva di sé e della situazione sono alcune delle parole e proposizioni chiave attraverso le quali è possibile cogliere la natura del dispositivo proposto e al tempo stesso evidenziarne sinteticamente i presupposti teorici.

Il bilancio di competenze, infatti, ha “generato” suggestioni concettuali e indicazioni metodologiche che hanno influenzato alcune pratiche in ambito scolastico e formativo. Tra queste assumono forse un valore emblematico quelle inerenti la costruzione del **portfolio** (o dossier professionale) e quelle relative all'analisi delle competenze e risorse (realizzate *in ingresso a o in uscita da* percorsi di formazione).

In particolare presenteremo alcuni esempi di contributo che la metodologia e gli strumenti del bilancio di competenze possono fornire al sistema scolastico e formativo:

- nel processo di analisi del fabbisogno formativo in ingresso ai percorsi;
- nel processo di riconoscimento delle competenze in una logica di **personalizzazione** dei percorsi formativi.

A questo proposito ci sembra utile evidenziare alcuni punti di attenzione.

- Il bilancio di competenze, nel contesto francese in cui è nato e si è sviluppato, è stato progressivamente concepito come parte costitutiva del sistema di **formazione continua**.
- Sin dalle sue origini il bilancio ha assunto anche una connotazione di tipo “promozionale” nei confronti della formazione continua, intesa sia come opportunità di autoregolazione della propria carriera

personale e professionale, sia come modalità di risposta ad esigenze concrete di mobilità, di riqualificazione e di riconversione.

- Nel contesto francese, inoltre, il percorso è concepito, da un lato, come dispositivo per favorire la presa di coscienza e l'identificazione del repertorio di competenze e risorse sviluppate e disponibili in uno specifico momento della carriera personale e professionale e, dall'altro, come strumento di facilitazione delle attività intenzionali di progettazione dei propri percorsi di crescita e sviluppo socio professionale.
- La metodologia adottata nel percorso di bilancio di competenze propone e presuppone un soggetto potenzialmente responsabile e capace di autodeterminazione, in grado di elaborare strategie attive di risposta ai cambiamenti presenti nel suo spazio di azione.
- Il bilancio di competenze si è sviluppato in un contesto culturale nel quale sia le pratiche di sostegno e di accompagnamento delle persone alle scelte scolastiche e lavorative, sia la ricerca di metodologie didattiche e formative innovative sono ampiamente diffuse e applicate.

Sinteticamente, la metodologia del bilancio di competenze nel nostro Paese fa propri alcuni presupposti:

- sostenere il principio che ogni cambiamento qualitativo o quantitativo delle risorse e delle abilità cognitive e comportamentali e lo sviluppo di una meta capacità di autoregolazione del proprio sviluppo di carriera è possibile o è facilitato in presenza di un coinvolgimento diretto e consapevole della persona;
- proporre un'idea di persona detentrica di una dotazione di competenze di diversa natura che si sono sviluppate in relazione ai diversi contesti concretamente attraversati;
- aumentare nella persona la consapevolezza delle proprie esigenze di sviluppo accompagnata da una più attenta conoscenza delle caratteristiche dei contesti in cui tali esigenze si presentano;
- attribuire valore all'intenzionalità progettuale sostenendo l'assunzione individuale di responsabilità nei confronti di un problema di **apprendimento** o di gestione dell'evoluzione di **carriera**;
- sostenere gli sforzi prodotti dalla persona e favorire una sostanziale accettazione delle sue modalità di porsi nei confronti delle esigenze di sviluppo e apprendimento manifestate;
- fornire alla persona un insieme di *feed back* ricorrenti con cui confrontarsi e ampliare il proprio modo di concepire se stesso ed il proprio spazio d'azione.

Da un punto di vista generale, il dispositivo di bilancio tende a focalizzare e valorizzare le competenze sviluppate dalle persone nel loro percorso di crescita personale e professionale, competenze che, come è stato evidenziato in precedenza, rappresentano la base per l'avvio di ogni processo di sviluppo e cambiamento.

L'enfasi sulle competenze caratterizza l'intera azione di bilancio e rappresenta il principio guida di tutto il percorso. Il bilancio di competenze tende infatti ad attribuire ai **processi autovalutativi** presenti nel percorso un valore determinante sia rispetto alla produzione di nuovi significati per sé e per la propria storia, sia rispetto alla identificazione delle competenze che dovrebbero essere sviluppate in relazione ai propri obiettivi personali e professionali.

Il cambiamento e l'apprendimento di nuove competenze o di nuove modalità di rapporto con un contesto d'azione dovrebbe essere considerato un fatto che coinvolge la totalità della persona e per questo motivo è fondamentale porre in essere azioni e modalità di intervento attraverso cui realizzare un autentico coinvolgimento e una effettiva responsabilizzazione dei soggetti interessati. L'analisi della domanda di formazione e il significato ad essa attribuita dalle persone coinvolte dovrebbe rappresentare una attività rilevante per il progettista formatore in quanto permette di convenire, concordare o negoziare il significato e il valore dell'iniziativa formativa all'interno del sistema dei vincoli che il peculiare contesto presenta.

Le attività di ricostruzione, analisi e valutazione delle esperienze socio-professionali, nonché l'identificazione delle competenze maturate nei diversi contesti d'azione assumono rilevanza in quanto permettono di focalizzare e definire con precisione, negoziandone il significato, i risultati (desiderati o sollecitati) che devono essere prodotti e di individuare inoltre le modalità formative o didattiche più coerenti

con le esigenze e le competenze della persona e soprattutto con gli stili e le modalità tipiche con cui essa concepisce l'evento formativo.

Ciò che evochiamo, quindi, è una formazione che sia in grado di riconoscere, accettare e gestire una pluralità di contesti di apprendimento, una pluralità di metodologie e tecniche e una pluralità di professionalità.

### ***Analisi dei fabbisogni formativi***

Il dispositivo di bilancio attribuisce molta importanza alla fase iniziale di analisi della domanda, attraverso cui viene perseguito il duplice obiettivo di rendere visibili le esigenze della persona e di delineare e negoziare quali tipi di esigenze possono essere affrontate e "risolte" nel percorso. L'analisi della domanda presuppone che la persona, pur percependo un'esigenza generale di cambiamento, un disagio professionale, una situazione problematica, possa non essere in grado di esplicitare con precisione i suoi bisogni. Attraverso l'analisi della domanda si cerca di trasformare l'esigenza generale espressa dalla persona in bisogni concreti da soddisfare. Tale processo implica la produzione di una rappresentazione della situazione problematica che fornisce senso e favorisce la scoperta dei vantaggi e dei benefici derivanti dalla soddisfazione dei bisogni che si evidenziano. E' attraverso la scoperta dei vantaggi e dei benefici, infatti, che i bisogni possono diventare visibili e oggetto di "trattazione" diretta. Nell'ambito del bilancio la co-costruzione di una rappresentazione nella quale possano essere colti e definiti i bisogni da soddisfare si fonda sull'esplorazione e sul confronto di una serie di variabili e contenuti, quali ad esempio la conoscenza delle opportunità formative e di sviluppo, le immagini del lavoro, la situazione sociale, le competenze e le risorse sviluppate nel lavoro, e sulla comparazione con il dispositivo e i tipi di risultati che esso può produrre. Tale attività, pur potendo riproporsi durante il percorso, può essere considerata propedeutica alla definizione di un "patto di consulenza" e concorre a stabilire tra consulente e persona una sorta di alleanza che permette di affrontare i problemi e co-gestirne i processi di risoluzione.

L'analisi dei fabbisogni formativi in ingresso può avvalersi delle metodologie presenti nel bilancio di competenze. Anche in ambito formativo lo sviluppo di maggior consapevolezza dei bisogni che il percorso formativo può soddisfare è ritenuto un fattore di efficacia e di efficienza del processo. Questo sviluppo di consapevolezza è facilitato dalla proposizione di attività nelle quali le persone in formazione hanno la possibilità di attraversare e sperimentare il processo di traduzione della domanda (ciò che le persone richiedono esplicitamente o direttamente con la loro presenza all'evento formativo) in fabbisogni formativi declinati in termini di obiettivi/risultati. Gli assunti che sostengono questa prospettiva, che riteniamo in sintonia con le logiche presenti nel bilancio, sono di seguito sinteticamente richiamati.

- Ciò che richiede l'individuo non sempre coincide con il **fabbisogno formativo**.
- Il fabbisogno formativo dovrebbe essere considerato come la risposta alla domanda formulata dalla persona (risposta che è prodotta da chi ha l'autorità e la responsabilità del processo di erogazione del servizio formativo).
- Tale risposta deve comunque essere prodotta "entrando in relazione" con le persone e veicolando con chiarezza il meccanismo di reinterpretazione che è alla base della sua produzione.
- Il fabbisogno formativo dovrebbe essere considerato il risultato di un processo di comparazione tra le richieste e le attese esplicite della persona, la struttura dei vincoli e delle risorse disponibili e le competenze ed esperienze con le quali la persona si presenta all'evento formativo.
- La definizione del fabbisogno formativo non è da intendere come azione propedeutica al percorso formativo, bensì come fase costituente il percorso formativo stesso.

La declinazione operativa di questa attività dovrà evidentemente differenziarsi in funzione sia delle caratteristiche socio anagrafiche dei partecipanti sia della tipologie di azione formativa nella quale è posta in essere. Nel caso di iniziative formative rivolti agli adulti (formazione continua, formazione superiore) il grado di partecipazione al processo dovrebbe essere ampio. Nel caso di iniziative rivolte ad una utenza giovanile o

adolescenziale (formazione iniziale, apprendistato, OF) questa attività dovrebbe rappresentare, in particolare, un'opportunità di riattivazione motivazionale e l'avvio di un processo di responsabilizzazione e coinvolgimento dei partecipanti. L'analisi della domanda e l'identificazione dei fabbisogni formativi, oltre a favorire lo sviluppo di una consapevolezza delle esigenze e dei risultati che il dispositivo formativo può soddisfare ed essere la base di un accordo e di un patto formativo, può essere considerata una attività che, più o meno direttamente, concorre al processo di riconoscimento delle competenze acquisite dalle persona nel suo percorso di sviluppo. Tale riconoscimento, come vedremo anche in seguito, in alcune filiere formative può essere formalizzato e assumere una valenza di credito utilizzabile all'interno del percorso formativo. Come sinteticamente indicato, il fabbisogno formativo dovrebbe essere descritto sia in termini di competenze da sviluppare nel percorso, sia in termini di modalità formative che appaiono maggiormente coerenti e praticabili rispetto a tali esigenze di sviluppo e alle condizioni di contesto.

L'elenco che segue illustra le fasi che dovrebbero caratterizzare ogni attività di analisi dei fabbisogni formativi in ingresso:

- accoglienza e di socializzazione dei partecipanti;
- registrazione e confronto sulle domande esplicite dei partecipanti;
- ricostruzione e analisi delle esperienze personali e professionali e individuazione delle competenze disponibili;
- analisi del rapporto tra competenze disponibili, richieste esplicite e dispositivo formativo (finalità, contenuti, vincoli, metodologie prefigurate, ecc.);
- rielaborazione, individuazione e confronto dei fabbisogni e delle modalità didattiche ritenute ottimali, anche in una logica di personalizzazione dei percorsi;
- patto formativo ed eventualmente piano formativo personalizzato.

### ***Il bilancio di competenze nella scuola***

In ambito scolastico e nella formazione di base ciò che è descritto "bilancio di competenze" dovrebbe più propriamente essere definito come "analisi dell'esperienza formativa e personale", o come "accertamento delle conoscenze" in ingresso o in uscita da un percorso formativo. Nel primo caso il "bilancio" rientra nelle attività di **orientamento**/accompagnamento ampiamente diffuse in tali sistemi, nel secondo si caratterizza come una attività di rilevazione delle conoscenze e delle abilità sviluppate in precedenti esperienze scolastiche e formative. In questa seconda accezione, evidentemente, le attività e le modalità di rilevazione sono di pertinenza del docente: contrariamente a quanto avviene nel bilancio di competenze, infatti, è il docente che definisce, avendone l'autorità, i contenuti oggetto di analisi e le modalità di valutazione. Le finalità di un dispositivo di accertamento riguardano, oltre alla comprensione da parte del docente delle abilità e delle conoscenze sviluppate dall'allievo nelle esperienze scolastiche e formative pregresse, la definizione degli eventuali supporti individualizzati, l'attuazione di interventi di riorientamento o di *counseling* personalizzato.

Le attività di analisi e accertamento delle competenze in ingresso, in itinere e in uscita da un ciclo di studi dovrebbero collocarsi all'interno di un più ampio sistema di monitoraggio del processi di apprendimento e di sviluppo delle competenze degli allievi, assumendo la valenza di attività funzionali alla costruzione di uno specifico contesto formativo, attraverso il quale sostenere e facilitare i processi di apprendimento e di crescita degli allievi.

Nello specifico della scuola di base il sistema di accompagnamento e monitoraggio dovrebbe declinarsi operativamente all'interno di tre macro fasi definibili in generale come:

- accoglienza e gestione della transizione in ingresso al percorso;
- gestione e monitoraggio del processo di apprendimento;
- verifica e certificazione delle competenze acquisite.

L'accoglienza e la gestione della **transizione in ingresso** rappresenta la fase iniziale nella quale sono collocati sia gli interventi e le attività finalizzate all'inserimento del soggetto nel contesto scolastico, sia gli interventi mirati a sviluppare, nel corpo docente, una maggior conoscenza delle caratteristiche cognitive, comportamentali e motivazionali dell'allievo. Le attività inerenti la socializzazione e la gestione della transizione in ingresso perseguono una finalità di sviluppo di competenze orientative e in questo ambito le attività finalizzate all'analisi e all'accertamento delle competenze in ingresso assumono un particolare rilievo, in quanto permettono di integrare le informazioni disponibili (le informazioni sintetizzate in documenti formali attualmente presenti e in corso di introduzione nel sistema e le informazioni raccolte attraverso le attività di confronto diretto con gli insegnanti di precedenti esperienze scolastiche) e delineare con maggior precisione il quadro delle conoscenze, delle abilità e delle risorse psico-sociali dell'allievo. Attraverso le attività di accertamento in ingresso, in sostanza, il docente può:

- identificare e valorizzare le competenze maturate dall'allievo nelle precedenti esperienze scolastiche;
- identificare le competenze e le risorse psico-sociali che devono essere sviluppate per rendere efficace l'esperienza di apprendimento;
- costruire un progetto o un piano individualizzato coerente con le caratteristiche rilevate;
- identificare contenuti e metodologie didattiche differenziate e adeguate alla quantità e qualità delle competenze e caratteristiche emerse.

Per quanto riguarda le metodologie di accertamento, ci limitiamo in questa sede ad evidenziare che esse dovrebbero essere integrate nella normale attività didattica e connotarsi come diagnosi delle strategie cognitive e operative adottate dall'allievo nell'esecuzione di un compito in specifici campi disciplinari e, contestualmente, come diagnosi delle risorse psico-sociali disponibili e valorizzabili nell'esperienza di apprendimento.

#### INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- P. Andrèani., F. Pinaud, *Réussir son bilan de compétences*, Jeunesse Edition, Levallois Perret, 1998  
M.Joras, *Le bilan de compétences*, Presses Universitaire de France, 1995  
M.Joras, J.N.Ravier, *Comprendre le bilan de compétences*, Edition Liasons, Rueil-Malmaison, 1993  
C.Levy-Leboyer, *Le bilan de compétences*, Les Edition d'Organisation, Paris 1993  
S. Michel, *Sense e controsense des bilances de compétences*, Edition Liasons, Rueil-Malmaison, 1993  
C. Ruffini, V. Sarchielli (a cura di), *Il bilancio di competenze. Nuovi sviluppi*, F. Angeli, Milano, 2001