



ARPAT

**Agenzia regionale
per la protezione
ambientale
della Toscana**

Direzione generale

Settore tecnico CEDIF

LA QUALITÀ DEL PROCESSO FORMATIVO NELL'AMBITO DELLE AGENDE 21 LOCALI

Il monitoraggio di qualità e il follow up





ARPAT

**Agenzia regionale
per la protezione
ambientale
della Toscana**

Direzione generale

Settore tecnico CEDIF

La qualità del processo formativo nell'ambito delle Agende 21 locali. Il monitoraggio di qualità e il follow up

*Progetto di lavoro svolto in occasione del Corso di
formazione avanzata, Master in
"LA QUALITA' DELLA FORMAZIONE"
A.A. 1999 presso l' Università degli Studi di Firenze
Facoltà di Scienze della Formazione
Dipartimento di Scienze dell'Educazione*

Direzione: Paolo Orefice

Tutor: Franca Ferrara

Relatrici: Simona Cerrai, Elena Sposato

Prefazione

La qualità dei processi formativi ed educativi è un tema di grande attualità in quanto rappresenta, in senso trasversale, il filo conduttore delle politiche di programmazione e di sviluppo del territorio.

L'applicazione delle procedure di qualità all'educazione e alla formazione è l'obiettivo che ogni ente, istituzione, associazione interessato a sviluppare innovazione si deve porre perché il proprio contributo possa rappresentare una valida integrazione alla complessità del sistema educativo che caratterizza i nostri tempi.

ARPAT, nella convinzione che la protezione ambientale debba attuarsi non soltanto attraverso le procedure del *command and control* ma predisponendo seri interventi educativi e formativi rivolti all'intera comunità, fin dalla sua costituzione, si è posta questo obiettivo e in tal senso ha qualificato il personale che di tali tematiche si occupa.

Il corso di perfezionamento in "Qualità della formazione" organizzato dalla Facoltà di Scienze della formazione dell'Università degli Studi di Firenze e diretto dal prof. Paolo Orefice, Preside della facoltà stessa, per due anni ha visto la partecipazione di Carmela D'Aiutolo, responsabile dell'Ufficio di Educazione ambientale di ARPAT.

A conclusione del secondo anno del master la dottoressa D'Aiutolo (insieme alla Prof.ssa Franca Gattini, dell'IRRSAE Toscana, che da anni si occupa del Progetto ambiente del suo Istituto), ha elaborato questa ricerca che affronta il tema della qualità, focalizzato su un progetto di educazione alla sostenibilità, realmente attuato per le scuole dell'obbligo del Comune di Firenze. Il taglio che le due autrici hanno dato al lavoro affronta in particolare il tema della collaborazione tra enti, associazioni, istituzioni diverse, che lavorano insieme con l'obiettivo comune di costruire una comunità locale attenta e partecipativa.

La scelta di pubblicare questa ricerca nella collana di ARPAT è stata fatta per mettere a disposizione di chi si occupa di educazione ambientale uno strumento che, senza l'ambizione di essere un modello univoco di riferimento, fornisca spunti di riflessione per chi partecipa al lavoro di rete, ormai elemento chiave del sistema educativo, per analizzare il proprio operato secondo criteri e indicatori di qualità.

Alessandro Lippi
Direttore generale di ARPAT

INDICE

Introduzione

Premessa

Capitolo I - Il quadro di riferimento teorico sulla Qualità della Formazione

- | | | |
|-----|--|--------|
| 1.1 | Il modello sistemico e la qualità della formazione | pag. 4 |
| 1.2 | Le componenti della Qualità della Formazione | pag. 5 |

Capitolo II - Descrizione dell'oggetto di studio sulla Qualità della Formazione

- | | | |
|-------|---|---------|
| 2.1 | I caratteri del processo formativo | pag. 7 |
| 2.2 | La qualità del processo formativo: criteri e indicatori di qualità | pag. 8 |
| 2.3 | Il progetto formativo "Agenda 21 locale":
alcuni elementi caratterizzanti | pag. 9 |
| 2.3.1 | Gli elementi di contesto caratterizzanti il progetto formativo
"Agenda21" | pag. 11 |
| 2.4 | La connessione tra il modello di competenze complesso
e il modello di competenze di "Agenda 21 locale" | pag. 19 |

Capitolo III - Connessione del modello teorico con il progetto di stage/progetto individuale

- | | | |
|------|---|---------|
| 3.1 | Considerazione preliminare | pag. 21 |
| 3.2 | Finalità generali ed obiettivi specifici del progetto | pag. 21 |
| 3.3 | Le fasi del progetto | pag. 23 |
| 3.4 | L'individuazione di criteri, indicatori e standard di qualità
per la valutazione dell'intervento formativo | pag.24 |
| 3.5 | La predisposizione dello strumento per la rilevazione | pag. 26 |
| 3.6 | Tecniche e metodi di somministrazione del questionario
al termine dell'intervento formativo | pag. 40 |
| 3.7 | Alcune indicazioni generali relative alla metodologia
di elaborazione dei risultati | pag. 40 |
| 3.8 | I risultati dei questionari | pag. 41 |
| 3.9 | La predisposizione del follow up per la valutazione
a distanza di tempo dell'intervento formativo | pag. 56 |
| 3.10 | Prime considerazioni sui risultati dell'azione di follow up | pag. 70 |

Bibliografia

Introduzione

Un tema così importante per la promozione della salute e per la protezione dell'ambiente, come quello dello sviluppo sostenibile e delle connessa strategia delle Agende 21 locali, può essere correttamente impostato solo se contestualmente si approfondisce, da un punto di vista culturale, il tema della formazione degli adulti e gli elementi caratterizzanti la qualità del processo formativo.

Questa pubblicazione, che nasce a seguito di un percorso di ricerca e di stage nell'ambito del II° Master sulla "Qualità della Formazione", diretto dal prof. Paolo Orefice e promosso dalla Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Firenze, partendo da un'analisi dei principali contributi scientifici che definiscono il processo di apprendimento degli adulti, inteso anche come valenza culturale e sociale, presenta e descrive il percorso seguito – in occasione del progetto formativo "Agende 21 locali" realizzato da ARPAT-Agenzia formativa in collaborazione con la Regione Toscana, l'Agenzia Nazionale per la Protezione dell'Ambiente (ANPA) e il patrocinio del Ministero dell'Ambiente -, per l'elaborazione originale di strumenti finalizzati alla valutazione della qualità dell'intervento formativo.

La tradizione dell'educazione degli adulti si è arricchita, nel corso di un secolo, di numerosi contributi scientifici di matrice disciplinare diversa, da quella filosofica a quella pedagogica, da quella sociologica a quella psicologica. Solo di recente il modello di riferimento per gli operatori del settore che si confrontano sulle tematiche della qualità del processo formativo si sta orientando verso un modello "sistemico" e complesso, ancora in progress.

Infatti, come efficacemente sintetizza Paolo Orefice nel testo curato insieme a Franco Cambi (*Fondamenti teorici del processo formativo: contributi per un'interpretazione* Liguori Editore), "la questione del processo formativo può essere vista almeno da due angolature: dal versante dell'azione formativa che viene realizzata e dal versante dell'oggetto che è in formazione.

Nel primo caso, l'attenzione è portata sul "sistema formazione": gli apparati, le strutture e i mezzi, gli operatori, gli interventi, le strumentazioni metodologiche e tecniche.

Nel secondo caso, la focalizzazione è sul soggetto in quanto portatore di una domanda di formazione ed elaboratore di una risposta che lo forma: ci si interroga sui suoi bisogni formativi, espliciti e latenti, connessi alla sua personale realizzazione nelle diverse espressioni dell'esperienza individuale e collettiva in una data società; ci si chiede come tali bisogni si articolano in presenza di una proposta tesa a soddisfarli, da qualunque canale interna alla società venga veicolata e, quindi, sugli esiti che si producono sul soggetto stesso".

Lo studio del processo formativo degli adulti può, quindi, essere studiato anche attraverso l'analisi del rapporto che l'uomo stabilisce con l'ambiente, con il contesto di riferimento. Il soggetto in formazione, infatti, collabora alla costruzione del proprio processo di apprendimento, interagendo, più o meno consapevolmente, con l'ambiente all'interno del quale l'esperienza si realizza. La costruzione del sapere è, dunque, costruzione di significato, interpretazione delle trasformazioni del reale, operata in un "tempo" ed un "luogo" ben determinati.

Per questo, parliamo di processo, ovvero di un movimento costante che, ponendo il soggetto davanti a continue trasformazioni del reale, ne stimola lo sviluppo cognitivo implementandone il bagaglio di conoscenze e competenze, e contribuendo all'evolversi della sua personalità. In questo processo di apprendimento, quindi, il soggetto crea *saperi* che vanno a costituire la produzione ideale di una cultura, e, nello stesso tempo, orientano la produzione materiale della cultura stessa.

La riflessione in corso - supportata anche dall'esperienza in atto in ARPAT - Agenzia formativa - ha evidenziato che le modificazioni educative nel soggetto avvengono anche al di là della presenza di un'azione formativa formale, perché il processo si sviluppa naturalmente nel soggetto, e corrisponde al cosiddetto "processo educativo informale". Ciò di cui le agenzie formative, che presidiano i processi educativi/formativi formali, devono maggiormente preoccuparsi è di costruire un'azione formativa che effettivamente abbia un'incidenza sul reale processo formativo/educativo informale del soggetto, e agisca sulle e tenendo conto delle modificazioni del soggetto stesso.

Occorre, in altri termini, che nel costruire l'offerta formativa si prenda in considerazione anche il processo formativo naturale del soggetto.

In questa ottica, una questione di fondamentale importanza è rappresentata dal tema della "qualità della formazione", proprio nell'incontro della domanda e dell'offerta formativa, o meglio nel processo formativo del soggetto in formazione e negli effetti che ne conseguono. La qualità diventa, quindi, la lente essenziale per la misurazione qualitativa e quantitativa, attraverso la definizione di criteri, standard, indicatori che agiscono sulle componenti della domanda e dell'offerta formativa.

Obiettivo ultimo del lavoro della ricerca che le autrici presentano in questa pubblicazione è stato appunto l'individuazione e la definizione di strumenti tecnico-organizzativi per la valutazione del processo formativo e degli effetti da esso prodotti, attraverso azioni di monitoraggio di qualità e di follow up. Assumere come oggetto di studio il processo formativo, nell'ambito di un progetto inerente tematiche ambientali connesse con le Agende 21 locali, ha significato interrogarsi su cosa valutare rispetto al processo formativo in atto ed all'azione formativa e definire, di volta in volta, la qualità delle conoscenze e la qualità delle competenze in relazione ad indicatori idonei e coerenti con la tipologia del processo proposto.

A fronte di una domanda di valutazione delle ricadute delle azioni formative, questo lavoro di ricerca offre interessanti suggerimenti per l'elaborazione di strumenti atti a verificare le trasformazioni che l'azione formativa può produrre, a breve e medio termine, nel processo formativo complessivo e nel contesto in cui opera il soggetto "formato".

In particolare, lo strumento del follow up è stato creato utilizzando indicatori di qualità riferiti alla trasformazione delle competenze, alla trasferibilità delle conoscenze/competenze sia in altri soggetti non in formazione, sia in altri contesti, all'applicabilità delle conoscenze/competenze ad altri contesti anche al di fuori dell'ambito di lavoro, ed al rapporto tra formazione ed emotività, ovvero a quelle componenti che consapevolmente o inconsapevolmente, entrano in gioco in qualsiasi dinamica di aula e che possono favorire, ma anche ostacolare l'efficacia dell'azione formativa.

Un'altra caratteristica che deve essere tenuta presente nella lettura del presente lavoro riguarda la peculiarità del contesto nel quale si è inserito lo studio sulla qualità della formazione, ovvero il progetto formativo denominato "Agenda 21 locale", finalizzato non tanto all'acquisizione di conoscenze tecnico-progettuali, quanto piuttosto all'acquisizione di nuove metodologie di lavoro orientate all'acquisizione di consapevolezza della complessità dei problemi del territorio locale, ai collegamenti intersettoriali, alla necessità di concertazione tra pubblico e privato, al fine di far decollare le sperimentazioni di sviluppo sostenibile nelle tre aree individuate dalla Regione Toscana. Si è trattato, quindi, di lavorare soprattutto sulle cosiddette competenze trasversali, ovvero sulla capacità dei singoli di orientare e ri-orientare le proprie conoscenze tecnico-professionali verso il raggiungimento di obiettivi di sistema. Ciò ha reso necessario individuare, seguendo un percorso di qualità, i profili di "figure di sistema" capaci di guidare o comunque di partecipare come protagonisti all'attivazione di processi di Agenda 21 locale nei rispettivi contesti di vita e di lavoro.

Riteniamo, quindi, che la pubblicazione di questo lavoro di ricerca possa offrire validi spunti di riflessione sul tema della valutazione della qualità della formazione intesa come processo di apprendimento del soggetto, e suggerimenti utili per l'implementazione delle strategie di formazione/informazione in materia di sviluppo sostenibile e, più in particolare, di Agenda 21 locale.

Stefano Beccastrini

Responsabile del Settore tecnico CEDIF di ARPAT

Premessa

Con l'avvento delle scienze dell'educazione e il conseguente dibattito culturale sviluppatosi nel secondo '900, si è venuto affermando il concetto di educazione permanente che la letteratura anglosassone chiama "lifelong learning", l'educazione che dura tutta la vita.

E il principio dell'educazione permanente e del processo formativo degli adulti, va sempre più assumendo nella letteratura specializzata, un nuovo significato semantico, lontano dal significato originario di "apprendimento adulto" e sempre più vicino ad una concezione tendente a saldare le teorie dell'apprendimento, con quelle della conoscenza e della prassi formativa del soggetto ed ad assumere la centralità del soggetto inteso nella sua globalità.

In tal senso il lavoro che qui presentiamo si colloca all'interno di una concezione di processo formativo che corrisponde, nel suo svolgersi, al *"processo di apprendimento inteso non soltanto come valenza individuale, ma anche in quella culturale e sociale"*, ovvero un processo unico; *"come unica è la personalità all'interno del quale esso si sviluppa"* (F.Cambi – P.Orefice).

Senza entrare nel merito delle teorie di ricerca sui processi formativi in età adulta, ci sembra significativo ricordare la definizione offerta dalla professoressa Raffaella Semeraro che definisce la formazione come *"un percorso evolutivo in cui le relazioni interpersonali non sono occasionali, ma finalizzate a scopi di sviluppo della personalità di coloro che entrano in reciproco rapporto tramite lo scambio di conoscenze, di saperi, di comportamenti, di informazioni teoriche e pratiche. Vi è l'obiettivo di "dare forma" (...) agli aspetti di evoluzione e trasformazione delle identità di individui e gruppi in una dimensione educativa che consenta loro l'inserimento culturale, sociale e produttivo"*.

E questa prospettiva ci sembra in linea con il quadro europeo tracciato dal Trattato di Maastricht del 1993 in poi (fino alla riforma dei nuovi fondi strutturali contenuti nel documento "Agenda 2000"), che vede l'U.E. intenzionata a riscoprire l'importanza di una dimensione culturale più integrata e a carattere transnazionale; orientata a sostenere lo sviluppo di un'istruzione/educazione di qualità, e infine, impegnata a valorizzare le "risorse umane" nello spazio europeo, non solo per lo sviluppo economico, ma perché si è capito

che sono i soggetti umani di questo continente che consentono la permanenza o l'eclissi della stessa costruzione comunitaria.

In questo contesto, il nostro progetto, ma più in generale l'ambito di lavoro in cui operiamo, fa riferimento al campo della formazione permanente nell'area "ambientale"; lo scopo della nascita e crescita dell'ARPAT quale Agenzia formativa è finalizzata a favorire la diffusione di conoscenze e competenze nell'area dello sviluppo sostenibile, come occasione decisiva di crescita/riqualificazione della domanda e dell'offerta formativa, orientata:

- alla costruzione di nuove professionalità;
- alla definizione di nuove competenze;
- alla creazione di nuove occasioni occupazionali;
- a creare una rete, nazionale-regionale-locale, di soggetti istituzionali e sociali, di cui ARPAT sia parte attiva e integrante e che sia finalizzata all'innovazione nel campo della formazione per lo sviluppo sostenibile;
- a promuovere tutte le sinergie operative, con il mondo della formazione di base, specialistica e professionale, necessarie a definire nuovi curricula di preparazione delle competenze e professionalità in materia di protezione ambientale, sviluppo sostenibile locale attraverso la strategia delle Agende 21.

L'obiettivo, insomma, è quello di promuovere sempre più una progettazione ed una pratica formativa, ai diversi livelli, capace di finalizzare alla costruzione di nuove competenze funzionali allo sviluppo sostenibile i programmi di istruzione del complessivo, e tuttora assai variegato e poco integrato, sistema della formazione nel nostro Paese.

Il lavoro che presentiamo propone un modello di "monitoraggio di qualità" e di "follow up" creati su misura per un progetto formativo denominato "Agenda 21: sul sentiero della sostenibilità", di cui parleremo nei capitoli che seguono.

L'interesse che abbiamo coltivato per questo campo di indagine è motivato da vari fattori: in primo luogo, dall'esigenza professionale di mettersi costantemente in discussione per verificare sempre la bontà/giustizia della direzione assunta; in secondo luogo, dalla necessità di mettere a punto degli strumenti di valutazione dell'azione formativa dal punto di vista del soggetto in formazione, che siano al tempo stesso degli strumenti di qualità idonei a valutare la congruenza con gli obiettivi definiti in sede di progettazione, e più in generale, a indagare il rapporto tra formazione, offerta formativa e domanda formativa.

E' questo, infatti, un rapporto che chiama in causa le condizioni e le modalità di fare formazione, le modalità di predisposizione dell'azione formativa partendo dalla domanda di

formazione di cui è portatore il soggetto, a cui si aggiunge - nel nostro caso - l'esigenza di indagare e "incidere" su quelle che vengono definite "competenze trasversali", e che, tra l'altro, sono peculiari dei progetti formativi a contenuto "ambientale", su cui lavoriamo.

In terzo luogo, l'obiettivo più ambizioso, è quello di mettere a punto e validare - grazie al prezioso contributo dello staff del Master - degli strumenti dinamici di monitoraggio e di follow up dei progetti formativi di carattere ambientale. Il settore ambientale richiede infatti, non solo di monitorare l'azione formativa in itinere, ma anche e soprattutto di verificare quali effetti ha prodotto, a distanza di mesi, in termini di modificazione del soggetto e di trasformazione della realtà.

La peculiarità della materia di Agenda 21, anche nelle intenzioni dei committenti (la comunità scientifica e gli amministratori regionali), sta nel costruire quelle competenze tecnico-professionali e trasversali necessarie, solo per fare alcuni esempi, a:

- leggere l'ambiente in termini di biodiversità,
- riconoscere la specificità del processo di Agenda 21 in relazione al soggetto pubblico e rispetto alla comunità economica e sociale di riferimento,
- far interagire le funzioni programmatiche e di controllo di un Ente con quelle di promozione dello sviluppo sostenibile attraverso la partecipazione, la concertazione, individuando gli adattamenti necessari e specifici a ciascun contesto locale.

Infine il nostro obiettivo ultimo è quello di promuovere - come ARPAT, Agenzia formativa - la costituzione di una rete tra le agenzie e i soggetti qualificati e interessati, quali ad esempio il mondo dell'Università, la comunità scientifica degli esperti di formazione, i soggetti istituzionali che a livello nazionale operano nel settore (ISFOL, FORMEZ etc.) per perfezionare questi strumenti di valutazione della qualità, costruiti "su misura" per progetti formativi a contenuto ambientale, che, come appare chiaro, non sono meramente professionalizzanti.

Il livello di riflessione - al nostro interno - relativo all'offerta di formazione "ambientale" di qualità, è sempre ancora limitata a pochi addetti ai lavori e, per la natura stessa della qualità dell'offerta formativa, è *sempre in progress*. Questo lavoro vuol costituire anche un primo contributo offerto alla Direzione del Master e alla Direzione dell'Agenzia, al fine, da un lato, di accertarne i risultati, e, dall'altro, di favorire ulteriori riflessioni e suggerimenti per definire un possibile modello di qualità della formazione per adulti in area ambientale.

Capitolo I - Il quadro di riferimento teorico sulla Qualità della Formazione

1.1 Il modello sistemico e la qualità della formazione

In una prospettiva sistemica, non si può parlare di qualità della formazione, prescindendo da una riflessione sul perché oggi la qualità è una componente che investe complessivamente ogni aspetto della vita economica e sociale.

Quali possono essere quindi i fattori che ci inducono a parlare di qualità ?

Ne indichiamo alcuni: anzitutto l'aspetto economico-finanziario, la concorrenza, la crescita del mercato della formazione, la protezione dei consumatori, la libera circolazione delle merci e dei servizi nello spazio europeo, la stessa politica europea orientata a sostenere la qualità dell'educazione/istruzione politica per il timore di "un'eclissi della stessa costruzione comunitaria", ed altri ancora. La riflessione è aperta.

Il tema della qualità della formazione, introduce poi la questione dell'individuazione dei criteri che non sono mai oggettivi poiché dipendono quasi sempre da fattori economici, dal contesto sociale, dai sistemi di riferimento (economici e istituzionali).

Il tema pone, inoltre, alcuni interrogativi di fondo: Chi preside alla valutazione ? Chi detta le norme e le valida ? Chi e cosa viene valutato ? Quali effetti provoca la valutazione ?

Interrogativi, comunque aperti, dinamici le cui risposte stanno in parte nell'individuazione degli ambiti in cui dovrà essere verificata la qualità: il sistema della formazione, il sistema delle imprese che sono interessate alla formazione in funzione dell'occupazione, le offerte formative, le azioni formative, gli operatori, le metodologie. Si tratta di scomporre ogni elemento per verificare la qualità di ogni componente .

In presenza di una molteplicità di sistemi di valutazione della qualità, occorre sempre esplicitare le motivazioni che stanno alla base della scelta di un modello piuttosto che di un altro, verificarne i limiti, la validità e l'affidabilità delle tecniche di misurazione, l'accettazione e il consenso che il modello riscuote, la validazione dei risultati ottenuti, in vista della dinamica del cambiamento e dello sviluppo.

1.2 Le componenti della Qualità della Formazione

Il modello teorico di riferimento è quello della Qualità complessa della formazione, intesa come incontro tra la domanda e l'offerta formativa. Abbiamo così, sul versante della domanda, il processo formativo dinamico che coinvolge l'intera personalità del soggetto e, sull'altro versante, il sistema dell'offerta formativa determinato da modelli, politiche, agenzie, operatori ed azioni formative. La gestione della qualità non è altro che il percorso che nasce e si sviluppa per assicurare la qualità di un progetto, attraverso l'individuazione ex ante di modelli, strategie, criteri, indicatori e standard di qualità con relativo sistema di misurazione.

Se si assume la qualità come lente di osservazione della domanda e dell'offerta occorre evidenziare che nella dialettica tra domanda e offerta, avviene uno scambio che induce cambiamenti sia nel soggetto in formazione sia nel sistema di soggetti, azioni e strutture che compone l'offerta formativa. L'oggetto della qualità della formazione è costituito così da quello spazio che nasce dall'incontro tra domanda ed offerta formativa, o meglio ancora, dal "processo formativo" del soggetto, inteso nel suo complesso, e dagli effetti che ne conseguono.

La qualità diventa, quindi, una componente essenziale per la misurazione dei fattori domanda ed offerta, attraverso la definizione di criteri, standard e indicatori che agiscono sulle singole componenti di ciascuno dei due sistemi.

La definizione di tali criteri di qualità, da cui discendono, appunto, standard, indicatori e tecniche di misurazione è un'operazione che non viene condotta su un terreno neutro, poiché, nel momento stesso che si adotta un criterio piuttosto che un altro, inevitabilmente si fa riferimento a determinati modelli teorici e strategie. La ricerca dell'oggettività assoluta quale garanzia di correttezza metodologica, rappresenta, quindi, una prospettiva errata attraverso la quale impostare il problema dei criteri e degli standard di qualità; piuttosto, è la consapevolezza, la conoscenza e l'esplicitazione delle teorie e dei modelli di riferimento che, proprio in quanto operazione consapevole, definisce e delimita il campo d'azione, fornendo la chiave per un procedimento corretto e condivisibile, seppur non assolutamente oggettivo.

Questa operazione è preliminare all'individuazione degli indicatori di qualità da applicare alle diverse componenti della domanda e dell'offerta formativa.

In un percorso di valutazione *ex ante* della qualità dell'offerta, è necessario individuare alcuni macroindicatori quali le politiche (o mission), i sistemi (criteri generali), le attività (i servizi offerti). Rispetto alle *politiche formative*, si tratta di mettere a fuoco le regole distributive dell'offerta formativa che agiscono direttamente e indirettamente sulle possibilità di accesso del singolo individuo e della collettività (ed i cambiamenti in atto a livello nazionale con la riforma dei cicli scolastici e dei percorsi universitari e la nascita di nuovi canali formativi quali la Formazione Integrata Superiore, sembrano finalmente tenere conto di tali possibilità finalizzandole più direttamente all'occupabilità).

Rispetto ai *sistemi*, è necessario individuare altri indicatori quali la sostenibilità sociale ed economica dei modelli prescelti; la tipologia dell'offerta, il processo di programmazione, ovvero la necessaria programmazione dell'offerta formativa in sintonia con le linee di tendenza del mercato del lavoro e delle professioni emergenti (Cfr. a questo proposito il cosiddetto Pacchetto Treu).

Rispetto alla *struttura di base* dei sistemi, si tratta di individuare gli indicatori dell'offerta di attività, i servizi che accompagnano la formazione (ad es.: informazione, orientamento, bilancio delle competenze, certificazione, counselling,), il grado di integrazione del sistema rispetto al contesto (si pensi al dibattito in corso a livello nazionale sulla questione dei crediti nel sistema IFTS, che dovrebbero costituire il "ponte" quantitativo ma anche qualitativo per il soggetto nel passaggio tra scuola, formazione, lavoro).

Rispetto alle *attività*, gli indicatori possono essere costituiti sulla base di nuovi concetti guida: la logica dei percorsi, al posto di quella dei corsi, che implica la centratura sulle competenze del soggetto, la definizione di standard minimi *omogenei* in riferimento alle competenze professionali e alle regole generali del sistema, il repertorio delle unità capitalizzabili, la certificazione analitica delle competenze maturate tramite esperienze formative anche parziali, la "messa in trasparenza" delle competenze e la loro relativa riconoscibilità, con la possibilità di valorizzare e capitalizzare le competenze acquisite, spendibili in forma di crediti formativi (nell'ambito del rapporto tra formazione, scuola, università, lavoro)

Come si vede la ricerca e la definizione degli indicatori mette in evidenza la circolarità di questo processo e la stretta connessione e interdipendenza degli elementi e fattori che compongono la domanda e l'offerta di formazione.

Capitolo II - Descrizione dell'oggetto di studio sulla Qualità della Formazione

2.1 I caratteri del processo formativo

Il processo formativo coinvolgendo l'intera personalità presenta caratteri di "globalità" e "poliedricità". Come tale, la sua complessità, se concepita all'interno della dimensione dell'offerta e della domanda formativa, rappresenta il problema più impegnativo per chi opera in questo campo, sia per la ricchezza di contenuti, sia perché essa è sempre carica di dubbi ed incertezze.

Il processo di apprendimento è un processo dinamico, il soggetto che apprende è egli stesso costruttore di un sapere, che acquisisce attraverso più vie e da fonti diverse. L'apprendimento è quindi un gioco di combinazioni sempre possibili, e *"la formazione della mente, viene continuamente restituita alla varietà di significati e alla molteplicità di poteri che i percorsi di vita, le trasformazioni, le esigenze di ricomposizione di vissuti e di emozioni le riservano"*.

Come già indicato in premessa, il processo formativo coinvolge, da un lato il "sistema della domanda" (gli apparati, i sistemi, i modelli, le metodologie), e dall'altro il "sistema dell'offerta", ovvero del soggetto portatore di bisogni, connessi alla sua esperienza personale e collettiva, che si articolano in presenza di una proposta tesa a soddisfarli.

Dal nostro punto di vista di operatrici della formazione, la lettura, l'analisi e la valutazione delle dinamiche soggettive, aiuta a elaborare meglio l'offerta formativa, la cui organizzazione si presenta sempre irta di ostacoli, poiché strategie e metodologie diverse devono essere sempre messe alla prova per verificarne l'effettiva funzionalità rispetto allo sviluppo del processo formativo.

Questo aspetto, così denso di problematicità, rappresenta per noi un tema fondamentale dal quale è nata l'esigenza di ricerca e messa a punto di strumenti tecnico organizzativi, quali il monitoraggio della qualità dell'azione formativa e il follow up, per lo studio del processo formativo sia durante lo svolgimento dell'azione formativa, sia a distanza di tempo dalla sua conclusione.

Senza entrare nel merito dei vari modelli di lettura dei processi formativi, messi a disposizione dalla pedagogia e dalle scienze dell'educazione, il nostro approccio si fonda

su un modello sistemico e complesso, una teoria interdisciplinare del processo formativo che supera lo specialismo disciplinare e considera il processo formativo nella sua multidimensionalità e poliedricità.

Sulla base di questo modello, il processo formativo si caratterizza per essere:

- *“naturale e spontaneo”*, in quanto qualunque soggetto umano esprime un proprio processo formativo nel vissuto quotidiano formale e/o informale, indipendentemente da obiettivi educativi predefiniti;
- *“unitario e globale”*, nel senso che contemporaneamente l'azione educativa mette in moto conoscenze/competenze percettive, emotive, intellettuali, logico-razionali, etc..., che interagiscono tra loro e producono modificazioni nel soggetto e, indirettamente, nella realtà circostante;
- *“dinamico ed evolutivo”*, nel senso che la costruzione della conoscenza è dinamica e segue un andamento curvilineo diverso, ogni volta che nel soggetto nasce un bisogno formativo. Come scrive efficacemente P. Orefice, “si viene a determinare uno stato di “necessità esplorativa” della realtà, una espansione di forze che esprime la tensione del soggetto in presenza di una condizione di insufficienza o inadeguatezza di saperi, accesa dal contesto interno o esterno”;
- *“integrato”*, nel senso che la storia biologica e il condizionamento ambientale della natura e della cultura contribuiscono all'elaborazione delle forme interpretative della realtà, di cui il soggetto si avvale per mettersi in comunicazione con essa e trasformarla, in una dinamica di scambi e trasformazioni reciproci.

2.2 La qualità del processo formativo: criteri e indicatori di qualità

Assumere come oggetto di studio il processo formativo, attivato con il progetto su Agenda 21 locale, ha significato, quindi, per noi indagarne la qualità e interrogarci su quali fattori prendere in esame, valutare e “misurare”. Una volta definiti i caratteri essenziali del processo formativo, delle conoscenze e delle competenze oggetto dell'azione formativa, abbiamo centrato l'attenzione sul metodo formativo e sulla qualità dell'azione formativa. Sarebbe stato interessante costruire un modello di valutazione anche della qualità delle conoscenze e delle competenze attraverso tre tipologie di criteri di qualità quali la natura, i caratteri, e l'uso. Per la *natura* delle conoscenze/competenze, ad esempio, si potevano assumere come indicatori (ovviamente da contestualizzare rispetto ai temi dell'Agenda 21) il grado di incidenza su di esse del senso comune, dell'ideologia o delle ideologie di

riferimento, della componente tecnica. Relativamente ai *caratteri* delle conoscenze/competenze, gli indicatori potevano essere rappresentati dalla dimensione cognitiva e non cognitiva, dal grado di adattamento, dal livello di discontinuità; mentre, gli indicatori riferiti all' *uso* delle conoscenze/competenze potevano essere il grado di funzionalità, quello di integrazione, di trasferibilità, di innovazione.

Tuttavia, anche per economia di studio e di tempo e pur essendo consapevoli della parzialità del nostro lavoro, abbiamo optato, come dicevamo, per la costruzione di un modello di valutazione in itinere ed un modello di follow up finalizzati ad esplorare la qualità del metodo di formazione ed in particolare la qualità dell'azione formativa.

Non ci soffermiamo in questa sede sulla struttura dei questionari di cui parleremo in seguito (Cfr. cap. 3), ma ci interessa evidenziare che nel modello di questionario redatto per il follow up, abbiamo scelto di esplorare, oltre i criteri di qualità dell'azione formativa rispetto al soggetto in formazione, anche quelli relativi al processo formativo. In particolare abbiamo esaminato gli indicatori di qualità riferiti alla *trasformazione* delle competenze, alla *trasferibilità* delle conoscenze/competenze ad altri soggetti e in altri contesti, all'*applicabilità* delle conoscenze/competenze ad altri contesti anche extra-lavoro, al fine di verificare se l'azione formativa, a distanza di tempo, ha prodotto trasformazioni nel processo formativo complessivo.

2.3 Il progetto formativo “Agenda 21 locale”: alcuni elementi caratterizzanti

Fatte le premesse metodologiche ed al fine di inquadrare nel modo corretto il contesto nel quale si è inserito il nostro progetto di stage, è opportuno illustrare molto sinteticamente il valore, il significato e gli obiettivi del progetto “Agenda 21”, il cui modello di competenze complesse e trasversali presenta notevoli parallelismi con quello proposto dal Master.

Il progetto formativo nasce per volontà di alcuni Enti impegnati istituzionalmente in attività diverse: il Ministero dell'Ambiente, la Regione Toscana, con l'Area extradipartimentale “Controllo ecologico e sviluppo sostenibile”, l'ANPA (Agenzia nazionale per la Protezione Ambientale) ed ARPAT, Agenzia formativa, al fine di offrire ad un gruppo di soggetti (dirigenti e funzionari pubblici) le conoscenze e le competenze tecnico-professionali e trasversali necessarie per la predisposizione di Agende 21 locali, ovvero di processi originati ed animati dal concetto che lo sviluppo sostenibile è raggiungibile solo se pianificato a livello locale e attuato in modo partecipato e concertato con le comunità locali.

Come per il concetto di sviluppo sostenibile, non è facile definire le Agende 21 Locali, che da quel concetto non possono essere disgiunte. Secondo l'ICLEI (*International Council for Local Environmental Initiatives*) per sviluppo sostenibile si deve intendere "... lo sviluppo che fornisce i servizi ambientali, economici e sociali di base a tutti senza danneggiare la possibilità di sopravvivenze dei sistemi dai quali questi servizi dipendono..." e per Agenda 21 Locale "...un quadro di insieme finalizzato a fornire questi servizi in una visione di lunga prospettiva, mediante un processo di costruzione di alleanze locali tra autorità e altri settori."

Ne risulta, quindi, che l'obiettivo più ambizioso delle Agende 21 locali è far sì che le Autorità locali, (nella persona degli amministratori dei dirigenti e funzionari) incoraggino le comunità a partecipare all'individuazione delle priorità.

I passaggi fondamentali individuati dall' ICLEI, nella redazione dell' Agenda 21 Locale, sono volti a:

- costruire delle alleanze;
- individuare delle priorità da parte delle comunità;
- coinvolgere gruppi marginali;
- focalizzare sui bisogni locali senza perdere di vista i contesti generali;
- trovare le relazioni tra i piani dettati da norme legislative e il documento di Agenda 21 Locale.

Quest' ultimo punto pone la necessità di integrare ambiente e sviluppo a livello di politiche, programmi e gestione, e mettere a punto sistemi di contabilità ambientali ed economiche integrate al fine di:

- migliorare il processo decisionale attraverso l'integrazione, la multisettorialità, la verifica di coerenza, il monitoraggio e la valutazione, la trasparenza e l'accessibilità al pubblico di tutti i livelli di programmazione, pianificazione e gestione,
- migliorare i sistemi di pianificazione e gestione attraverso l'uso corretto delle informazioni, di procedure di valutazione delle decisioni, di sistemi di piano flessibili ed integrati.

La metodologia dell'Agenda 21 considera le autorità locali tra i gruppi rilevanti per l'attuazione dello sviluppo sostenibile: la dimensione locale assume, infatti, piena centralità nell'ottica del cambiamento del modello di sviluppo. Inoltre, è proprio a livello locale che risulta più agevole sperimentare strategie concrete di sviluppo sostenibile sia per la presenza di attori che risultano direttamente interessati e coinvolti nelle problematiche connesse allo stato ambientale e socio-economico del territorio, sia per la presenza di

strumenti politico-istituzionali adatti al cambiamento.

La dimensione locale diviene, dunque, l'anello fondamentale del processo di implementazione dello sviluppo sostenibile, secondo la logica "dal basso verso l'alto", in base alla quale le azioni intraprese a livello territoriale contribuiscono ad integrare gli obiettivi nazionali e sovranazionali di sostenibilità. In questa ottica, pertanto, le Agende 21 Locali costituiscono gli strumenti mediante i quali gli obiettivi globali trovano concreta traduzione in azioni locali.

Già da questi pochi elementi è possibile ravvisare che non si tratta di acquisire conoscenze ed applicare contenuti progettuali, quanto piuttosto di acquisire metodologie di lavoro nuove, orientate a :

- acquisire consapevolezza della complessità dei problemi del territorio, dei collegamenti intersettoriali, della necessità di confronto/concertazione con soggetti pubblici e privati;
- acquisire visione generale delle connessioni tra finalità economiche, sociali ed ambientali;
- riconoscere esigenze di valutazione ex ante, di monitoraggio in itinere ed ex post delle problematiche affrontate;
- saper costruire indicatori obiettivi riferibili a situazioni complesse e integrate.

2.3.1 Gli elementi di contesto caratterizzanti il progetto formativo "Agenda 21"

DATI FISICI

Il percorso formativo è iniziato il 30 aprile 1999 ed ha avuto una durata di 100 ore fino al 6 luglio 1999. I partecipanti sono stati 30 dei quali:

- 17 sono funzionari o dirigenti di Enti locali: 6 provenienti da Comuni, 7 da Provincie, 4 dalla Regione Toscana;
- 11 sono operatori ARPA (con incarichi dirigenziali): 8 provenienti da ARPA Toscana e 3 da ARPA Emilia Romagna;
- 2 sono funzionari di un Ente Parco regionale.

Il titolo di studio è principalmente il diploma di laurea (chimica, scienze biologiche, scienze geologiche, ingegneria, architettura, scienze politiche, sociologia) e per 3 partecipanti il diploma di scuola media superiore. L'età media si aggira intorno ai 39-40 anni.

Tra i 30 partecipanti, 12 sono donne.

I FABBISOGNI

Il corso non nasce da una rilevazione dei fabbisogni condotta presso i potenziali utenti del servizio, a seguito di una valutazione fatta a livello istituzionale sulla necessità di attivare in ambito regionale un progressivo avvicinamento ai processi di Agenda 21 locale. E' stata, pertanto, un'iniziativa del tipo *top-down* giustificata, da un lato, dalla volontà del soggetto programmatore a livello regionale di impostare in maniera univoca ed uniforme l'approccio locale all'Agenda 21 nell'ambito di una ridefinizione dei modelli e delle metodologie di programmazione territoriale, dall'altro dalla presenza di stimoli e spunti provenienti dal livello locale per l'impostazione di politiche ambientali sostenibili, privi, tuttavia, di un disegno unitario a monte e di organicità nell'attuazione.

La formazione ad una cultura diffusa dello sviluppo sostenibile degli amministratori locali e degli esponenti dei principali portatori di interesse (stake holder) a livello locale è, quindi, entrata a far parte delle linee strategiche della Regione Toscana (cfr. Piano di Interesse Regionale (P.I.R.) "Agenda 21, strumenti per la sostenibilità" e P.I.R. "Azioni sperimentali per lo sviluppo sostenibile" all'interno del Piano Regionale di Sviluppo (P.R.S.) 1998-2000).

OBIETTIVI GENERALI

Come si evince dal documento del P.I.R. "Agenda 21, strumenti per la sostenibilità", per avviare processi di Agende 21 locali occorre " *creare la conoscenza, la competenza e la consapevolezza, internamente ai soggetti pubblici, sui principi e sui caratteri applicativi dello sviluppo sostenibile*". Pertanto, l'intervento è stato mirato a:

- individuare in sede di progettazione il mix di competenze necessarie ai soggetti in formazione per gestire e partecipare consapevolmente all'attivazione di processi di Agenda 21 locale nelle realtà di appartenenza;
- permettere ai soggetti in formazione, attraverso metodologie formative appropriate e coerenti agli stili di apprendimento degli adulti, di implementare il proprio bagaglio professionale rafforzando le competenze professionali già possedute per svolgere le rispettive attività lavorative e/o acquisendo quelle che, nell'ambito del mix proposto, risultino particolarmente necessarie nel proprio contesto di riferimento a causa di condizioni oggettive esterne (per es. una particolare conflittualità nell'ambito della comunità locale su tematiche ambientali) o a causa di condizioni soggettive (per es. maggiore debolezza o anche assenza nel bagaglio personale di tali competenze).

OBIETTIVI SPECIFICI

Competenze di base

Il percorso proposto presuppone il possesso da parte dei partecipanti di competenze di base che costituiscono il bagaglio primario per lo svolgimento dei ruoli e delle funzioni lavorative ricoperte nell'ambito degli enti di appartenenza.

Competenze tecnico – professionali

Non si tratta di formare una figura professionale codificata, piuttosto, quella proposta è un'*unità minima di formazione* che punta ad accrescere il bagaglio di competenze/conoscenze dei soggetti; pertanto, relativamente all'area delle competenze tecnico professionali, il progetto formativo mira a rafforzare ed implementare quelle conoscenze e, di conseguenza, quelle competenze necessarie affinché i soggetti in formazione possano guidare o, comunque, partecipare come protagonisti all'attivazione di processi di Agenda 21 locale nei rispettivi contesti di vita e di lavoro.

Di seguito vengono schematicamente presentati i temi proposti ai soggetti in formazione per l'approfondimento delle conoscenze possedute e l'applicazione pratica di tali conoscenze nel contesto di riferimento, ovvero la traduzione in competenze.

Conoscenze		Competenze
◆ Elementi di storia del pensiero economico con riferimento all' <i>economia ecologica</i> e delle relative politiche attuative dagli anni '60 fino ad Agenda 21	⇒	Saper individuare le sostanziali diversità di approccio alle tematiche ambientali da parte del mondo dell'economia Saper cogliere gli elementi di novità - e la relativa portata a livello globale e locale - proposti da Agenda 21
◆ Nozioni di economia e di contabilità ambientale: il rapporto tra economia ed ambiente	⇒	Saper individuare i diversi modelli applicativi delle teorie relative alla contabilità ambientale
◆ Il concetto di <i>sviluppo sostenibile</i> a livello globale e locale dalla sua coniazione alle attuali interpretazioni	⇒	Saper riconoscere i vari piani di applicazione dei principi di sostenibilità a livello globale, locale e personale.

Conoscenze

♦ Il concetto di biodiversità e di audit ambientale a livello locale: aspetti teorici e metodologici.
Gli indicatori ambientali: la differenza tra indicatore, indice e parametro. Il dibattito sugli indicatori e le principali metodologie per costruirli

♦ Quadro normativo a livello ambientale, con particolare riferimento al livello nazionale e regionale e alle nuove attribuzioni ai soggetti locali previste dalla recente normativa sul decentramento amministrativo

♦ Elementi relativi ai nuovi criteri di programmazione della Regione Toscana (S.E.L. etc.)
Legislazione regionale in materia di programmazione negoziata e di pianificazione settoriale

Competenze

♦ Capacità di leggere l'ambiente in termini di biodiversità.
♦ Capacità di individuare gli elementi costitutivi di un piano di audit ambientale applicato a realtà locali.
♦ Consapevolezza delle difficoltà di oggettivazione degli indicatori e capacità di individuare e costruire indicatori ambientali il più possibile oggettivi, condivisi ed appropriati alla realtà da monitorare.

♦ Capacità di individuare nella realtà locale i casi di legge e di applicare la normativa in maniera consapevole, responsabile e coerente con le responsabilità amministrative attribuite dalla legge al ruolo.

♦ Capacità di adeguare la visione della programmazione a livello locale alle nuove direttrici e capacità di attuarla nei settori di competenza, utilizzando gli strumenti indicati dalla normativa.

Competenze trasversali

Tenuto conto della natura del progetto quale unità formativa minima, dei contenuti (tematiche ambientali connesse a processi complessi da attivare) e delle caratteristiche dei soggetti in formazione (livello di professionalità già acquisito, ruolo e livelli di responsabilità nell'ambito degli enti di appartenenza e nell'ambito del processo di Agenda 21 locale), questo tipo di competenze costituiscono un obiettivo per così dire "strategico" del percorso formativo.

Esse devono risultare dall'applicazione pratica e dall'utilizzo di conoscenze "trasversali", fortemente integrate da elementi non cognitivi afferenti alla sfera emozionale dei singoli soggetti. In questa area di competenze, quindi, più che nelle altre, il singolo soggetto dovrà sempre essere in grado di riconoscere e governare la componente non cognitiva che inevitabilmente interviene nell'applicazione pratica delle conoscenze in competenze.

Di seguito viene illustrato schematicamente questo passaggio ed il peso che in esso assumono gli aspetti non cognitivi.

<i>Conoscenze</i>	<i>Aspetti non cognitivi</i>	<i>Competenze</i>
♦ La negoziazione, la consultazione e la concertazione in materia ambientale: i diversi approcci teorici e pratici per la costruzione di Agenda 21 locale	Stili decisionali Componenti ideologiche non completamente consapevoli	Saper distinguere e saper utilizzare politiche diverse di consultazione-negoziazione-concertazione a seconda dei contesti, mettendo in campo strumenti, metodi operativi, relazioni e atteggiamenti appropriati e coerenti.
♦ Il ruolo del soggetto pubblico in Italia nelle politiche "condivise" in riferimento alla costruzione di Agende 21 locali (esperienze pratiche e modelli comportamentali di riferimento)	Concezione personale del lavoro e del servizio pubblico svolto	♦ Consapevolezza della specificità che il processo di Agenda 21 ha in Italia in relazione al ruolo del soggetto pubblico rispetto alla comunità economica e sociale di riferimento. ♦ Capacità di utilizzare gli strumenti della concertazione, individuando gli adattamenti necessari e specifici a ciascun contesto locale ed al proprio stile personale di lavoro.
♦ La nuova visione integrata del ruolo dei soggetti istituzionali preposti alla programmazione	Percorsi personali di conoscenza. Curiosità ed interesse per il "diverso" Atteggiamento di fronte alla complessità	♦ Capacità di riconoscere le diversità: di ruoli, di competenze, di interessi e capacità di integrarle in una visione complessa. ♦ Capacità di integrare le funzioni programmatiche e/o di controllo svolte all'interno dell'Ente di appartenenza con quelle di promozione dello sviluppo sostenibile attraverso la concertazione, e con il proprio atteggiamento e comportamento personale nei confronti di esso.

Tenendo conto dei diversi livelli su cui si intendeva far leva per l'attivazione del processo formativo, ma anche degli inevitabili vincoli posti da esigenze di tipo "istituzionale", organizzative o di tempo, è stato elaborato il programma didattico, che si riporta di seguito, segnalando che, comunque, durante lo svolgimento del progetto formativo sono state apportate modifiche e "aggiustamenti" in ragione delle esigenze emerse dall'aula.

CALENDARIO DEL CORSO AGENDA 21 LOCALE

Modulo	Data	Orario	Contenuti	Docente
Modulo A Sviluppo sostenibile a livello globale e locale	30.04.99	9.00 –13.00 14.00-18.00	Il Rapporto sullo stato dell'ambiente: criteri e metodologie. Elementi di audit ambientale Lo sviluppo sostenibile e il rapporto economia-ambiente: da "i limiti dello sviluppo" alle "agende 21 locali"	D. Verdesca (ALT) D. Scapigliati (ALT)
	06.05.99	9.15 –13.15 14.00-18.00	Le politiche dell'Unione Europea e nazionali per l'ambiente Opportunità di finanziamento a livello nazionale ed europeo Passaggi-chiave nella costruzione di un' Agenda 21 Locale	M. Berrini (Ambiente Italia)
Modulo B Audit ambientale	13.05.99	9.15 –13.15	Il monitoraggio dell'attività formativa	ARPAT - CEDIF
		14.00-18.00	Passaggi-chiave nella costruzione di un'Agenda 21 locale: il caso di Bologna L'audit ambientale per gli aspetti riguardanti le acque e la biodiversità: aspetti generali e metodologici	G. Bollini (Comune di Bologna) G.Conte (Ambiente Italia)
	14.05.99	9.15 –13.15	Costruzione di indicatori di sostenibilità in condizioni specifiche	M. Bacci (Soc. IRIS)
		14.00-18.00	Concetti generali relativi allo sviluppo sostenibile a scala locale e globale	M. Buiatti (ALT)
	20.05.99	9.15 –13.15	Le metodologie e gli indicatori della sostenibilità	D. Scapigliati (ALT)
		14.00-18.00	Elementi di audit ambientale in relazione alle aree di sperimentazione di Agenda 21 in Toscana Definizione di piani d' azione Il caso della provincia di Torino	D. Verdesca (ALT) M. Berrini (Ambiente Italia)
	21.05.99	9.15 –13.15 14.00-18.00	Il monitoraggio dell'attività formativa: il bilancio delle competenze Cenni di legislazione ambientale La normativa di settore nel quadro del decentramento amministrativo dopo la Legge "Bassanini"	ARPAT – CEDIF G. Tonelli (ARPAT) D. Verdesca

Modulo C Concertazione e contrattazione locale	27.05.99	9.15 –13.15	Il nuovo modello di programmazione della Regione Toscana	R. Paci (Regione Toscana)
		14.00-18.00	La concertazione, le azioni e gli accordi volontari per l'Agenda 21 locale; Patti territoriali e Fondi strutturali 2000-2006	R. Cecchi (ALT)
			Il caso di Modena	E. Nora (Provincia di Modena)
	03.06.99	9.15 –13.15	Il sistema della programmazione. I sistemi economici locali	F. Bortolotti (IRES Toscana)
		14.00-18.00	La legislazione sulla programmazione negoziata e la programmazione-pianificazione settoriale in materia ambientale La pianificazione settoriale (energia, traffico, rifiuti, etc.)	R. Cecchi (ALT) M. Grondacci (ALT)
	10.06.99	9.15 – 13.15	Da INSURED a SQM	F. Strati (S.R.S.)
Modulo D Parte applicativa: casi di studio	10.06.99	14.00-18.00	Il caso toscano – Impostazione dei lavori di gruppo da svolgere nella parte applicativa	ARPAT Regione Toscana
	17.06.99	9.15 –13.15 14.00-18.00	La progettazione di Agende 21 Locali: brain storming sulla scelta di caso e definizione di caso studio	Coordinamento a cura di ARPAT Regione Toscana Istituto Ambiente Italia
	18.06.99	9.15 –13.15 14.00-18.00	Analisi e studio dei casi di sperimentazione di Agende 21 locali I primi risultati	
	01.07.99	9.15 –13.15 14.00-18.00	Analisi e studio dei casi di sperimentazione di Agende 21 locali I primi risultati	
	08.07.99	9.15-13.15	Conclusioni del corso	a cura di Assessorato regionale all'ambiente Direzione generale ARPAT Regione Toscana Area extradipartimentale "sviluppo sostenibile e controllo ecologico Associazione Ambientaliste

2.4. La connessione tra il modello di competenze complesso e il modello di competenze di “Agenda 21 locale”

Il momento di realizzazione del progetto formativo Agenda 21 è andato di pari passo con il momento di studio, ricerca ed elaborazione degli strumenti di valutazione del processo formativo. Questa contemporaneità ci ha consentito di riconoscere più facilmente la connessione tra il modello di competenze complesso - proposto durante il Master - e il modello di competenze richieste dal progetto Agenda 21.

In altri termini, la trasversalità della *“componente ambiente”*, raggiunge il suo apice nei processi di Agenda 21 locale: gli obiettivi generali dello sviluppo sostenibile, infatti, nell’ottica delle Agende 21 locali, si possono raggiungere solo mediante l’indicazione di obiettivi specifici afferenti l’economia, la finanza, l’ambiente, ovvero tutta la vita produttiva e sociale della comunità, e con la messa in atto di metodologie e strategie improntate alla partecipazione, alla concertazione, all’approccio orizzontale, alla prospettiva globale e locale a lungo termine, all’implementazione di nuovi processi decisionali, alla *capacità di attivare tutte le risorse economiche, sociali, scientifiche e tecnologiche, umane necessarie a produrre innovazione e cambiamento*.

E’ evidente, quindi, che finalizzare progetti formativi orientati a questi obiettivi significa *“creare delle figure di sistema”*, superare la settorialità e la separatezza delle discipline di provenienza, *implementare e sviluppare le competenze trasversali nel contesto di lavoro ed extra-lavoro piuttosto che quelle tecnico-professionali*, far emergere gli aspetti riferiti all’educazione non formale, guardare al processo formativo del soggetto nel suo complesso, coinvolgendo gli aspetti cognitivi e non cognitivi.

Man mano che il lavoro procedeva su entrambi i versanti (erogazione dell’azione formativa e creazione degli strumenti di valutazione), noi stesse abbiamo acquisito maggiore consapevolezza dell’importanza della *“componente trasversale”*, in relazione sia ai contenuti del progetto formativo, sia alle competenze da acquisire da parte dei soggetti in formazione.

Abbiamo verificato, dunque, come per l’ambito delle competenze in materia di Agenda 21 fosse quanto mai appropriato il modello di competenze complesso approfondito durante il Master, nel quale entrano in gioco gli stili cognitivi, le attitudine/inclinazioni naturali, le conoscenze, le aspirazioni, i valori personali.

Ed in questa prospettiva abbiamo tenuto presente il modello di competenze composto da ISFOL, la cui sperimentazione evidenzia con chiarezza l’importanza delle cosiddette

“competenze trasversali”, concepite come motore per la messa in azione delle competenze di base e tecnico-professionali. L'enfasi sulla flessibilità ed elasticità delle competenze, l'integrazione dei saperi, la centralità dei processi di apprendimento, la centralità dell'individuo, lo sviluppo delle competenze relative all' integrazione sono tutti aspetti derivanti dalla scelta di questo modello.

Ritornando al nostro contesto di Agenda 21, ci sembra quanto mai appropriata la definizione che proprio l'ISFOL (Laboratorio delle competenze) offre di competenza riferita all'individuo *come ciò che gli consente di mantenere ed accrescere la sua occupabilità lungo il corso della vita*, e riferita alle istituzioni, *come un riferimento per l'efficacia dei sistemi educativi e di formazione, nella logica dell'“economia del sapere”*.

La competenza diventa così una categoria di transito per tutti i soggetti utile a sviluppare il nuovo paradigma dell'apprendimento e definire modelli innovativi di sviluppo *locale* delle competenze.

*“La conoscenza è quel che accettiamo senz'altro:
tutto ciò che si accetta senza discutere, che si ammette
nei rapporti tra noi e la natura.
Il pensiero, al contrario, comincia dal dubbio e
dall'incertezza. Denota un atteggiamento di indagine,
di ricerca...”*

J. Dewey

Capitolo III - Connessione del modello teorico con il progetto di stage/progetto individuale

3.1. Considerazione preliminare

Il presente capitolo propone una descrizione sintetica delle attività che hanno costituito il lavoro di stage, che è stato di tipo *partecipativo* come emerge chiaramente da quanto detto nei precedenti capitoli. Pertanto, si è volutamente dato ai paragrafi che seguono una connotazione di operatività, senza tuttavia tralasciare – ed anzi tenendo sempre presenti, seppur sullo sfondo – i modelli teorici specificatamente relativi alla VALUTAZIONE DEL PERCORSO FORMATIVO ed il relativo dibattito aperto sui diversi approcci e le diverse metodiche possibili in questo campo di attività. I termini della questione vanno ben al di là del semplice dualismo tra quantità e qualità ed è vero che spesso non esistono situazioni “ideali” cui applicare approcci alla valutazione della formazione esclusivamente comparativi o decisionali o relazionali etc..

Nell'affrontare l'attività di valutazione della qualità della formazione si sono sicuramente tenute presenti le diverse posizioni e metodologie, orientandosi però verso una visione sistemica della valutazione, o, meglio, verso una *“prospettiva ecologica”* (Bateson) che *“include quella sistemica e supera i suoi limiti strutturali per comprendersi nella processualità dei fenomeni che studia”* (Tessaro).

3.2. Finalità generali ed obiettivi specifici del progetto

Il progetto di monitoraggio e follow up del corso su Agenda 21 locale si è collocato, anche grazie ad una fortunata coincidenza di tempi tra lo svolgimento del progetto formativo e quello del Master, nell'ambito di un percorso già avviato da ARPAT - Agenzia formativa, finalizzato ad individuare procedure e strumenti per il controllo della qualità delle azioni

formative poste in atto, in un settore, quello della formazione ambientale, abbastanza nuovo nel panorama generale dell'offerta formativa. Si tratta, infatti, come detto sopra, di un settore caratterizzato da variabili e componenti che impongono la costruzione di modelli e sistemi di monitoraggio estremamente "sensibili", ovvero capaci di leggere il processo formativo e rilevarne le componenti che, esplicitamente e/o implicitamente, ne determinano la qualità.

In questo obiettivo complessivo, rientra la ricerca di criteri e di codici comuni idonei, ma anche l'individuazione, all'interno della struttura, di procedure e delle relative competenze professionali, ovvero di alcuni punti fermi per la costruzione di un sistema di monitoraggio e controllo il più possibile dinamico e flessibile.

All'interno di questo processo in atto nell'Agenzia, il corso su Agenda 21 locale ha costituito un'occasione particolarmente stimolante, viste le particolari caratteristiche dell'intervento formativo, dei soggetti coinvolti, del contesto o, meglio, dei contesti di riferimento.

Gli obiettivi specifici del progetto, pertanto, possono essere così riepilogati:

- individuare gli indicatori e gli standard più coerenti a verificare la qualità del processo formativo, sia come azione formativa in sé compiuta, ovvero intesa come periodo di coinvolgimento della "classe" nelle diverse attività (docenza, lavori di gruppo etc.), sia come percorso formativo sviluppato dai singoli soggetti in formazione nei mesi successivi al corso, ciascuno nella propria realtà di lavoro;
- costruire strumenti di rilevazione di tali indicatori attraverso l'individuazione di un sistema di codici e valori che non falsino la significatività di dati - la cui natura è essenzialmente qualitativa - permettendone al tempo stesso la misurazione;
- coinvolgere nell'azione di monitoraggio direttamente i soggetti adulti in formazione, cercando di guidarli in un'azione che è stata nello stesso tempo di valutazione e di autovalutazione;
- utilizzare sia nella fase di costruzione degli strumenti, sia in quella di somministrazione ai vari soggetti, sia in quella di restituzione dei risultati un linguaggio il più possibile chiaro ed accessibile anche ai "non addetti ai lavori".

3.3. Le fasi del progetto

Il progetto copre un arco temporale di circa 7 mesi, da aprile a novembre (escluso il mese di agosto) in cui è stato realizzato il corso su Agenda 21 locale (aprile-luglio), effettuato il monitoraggio e predisposto il follow up. Di seguito si riportano schematicamente le diverse fasi del lavoro svolto.

- 1° FASE *Periodo:* maggio
Attività: individuazione degli indicatori, dei criteri e dei metodi di "misurazione" attraverso sia l'osservazione dell'aula, sia l'analisi del progetto, sia la discussione con i tutor esterno ed interno al Master, sia scambi di opinioni con i soggetti in formazione
- 2° FASE *Periodo:* giugno
Attività: predisposizione del questionario
- 3° FASE *Periodo:* 6 luglio
Attività: presentazione del questionario e sua spiegazione; somministrazione ai soggetti e "consulenza individuale" durante la compilazione
- 4° FASE *Periodo:* luglio, prima quindicina di settembre
Attività: elaborazione dei dati attraverso il confronto delle risposte, la discussione con i tutor esterno ed interno
- 5° FASE *Periodo:* seconda quindicina di settembre-ottobre
Attività: individuazione degli indicatori e dei criteri per la realizzazione del follow up, anche attraverso l'esame dei risultati dei questionari di fine corso e l'esame dello stato di attuazione delle Agende 21 locali nei contesti di riferimento dei soggetti presi a campione. Predisposizione del questionario per il follow up
- 6° FASE *Periodo:* novembre-dicembre
Attività: discussione con i tutor del questionario e sua composizione definitiva. Invio del questionario, con una breve presentazione ed unitamente alla relazione sui risultati del monitoraggio, ai destinatari dell'azione formativa

3.4 L'individuazione di criteri, indicatori e standard di qualità per la valutazione dell'intervento formativo

La prima parte del progetto ha riguardato l'individuazione di quei criteri che meglio potessero individuare i tratti di qualità dell'impianto progettuale del corso e del suo svolgimento, tenendo conto delle competenze sulle quali l'azione formativa interveniva, i soggetti verso i quali essa era rivolta, il contesto nell'ambito del quale l'iniziativa era nata e, per così dire, era stata voluta.

In questa fase, pertanto, si è scelto di concentrare il focus dell'indagine relativa al processo formativo principalmente su:

- PROGETTO
- SOGGETTI IN FORMAZIONE E LORO PROCESSO DI APPREDNIMENTO
- AZIONE FORMATIVA

Quindi, sono stati individuati alcuni criteri idonei a verificare la qualità del processo formativo rispetto a queste componenti ed al contesto di variabili costituite dal corso su Agenda 21 locale.

Un primo criterio utilizzato è stato la CONTESTUALIZZAZIONE dell'azione formativa rispetto alla realtà (di lavoro e di vita) di provenienza dei partecipanti. Si tratta di un criterio estremamente importante dal momento che il progetto non nasceva per rispondere ad esigenze esplicitamente manifestate da una o più tipologie d'utenza. Piuttosto, l'intervento era stato pensato tenendo conto di una serie di considerazioni, quali:

- volontà da parte della Regione Toscana di avviare la sperimentazione di Agende 21 locali partendo dalla formazione degli operatori degli Enti Locali;
- esperienze già effettuate in altri contesti e realtà in cui la formazione ha costituito una leva essenziale;
- necessità di creare maggiore consapevolezza intorno alle tematiche di Agenda 21 locale, anche al fine di far emergere fabbisogni specifici di formazione.

Si trattava, dunque, di un progetto abbastanza innovativo e sperimentale che poteva rischiare, però, di non essere adeguato alle diverse situazioni locali nelle quali si trovano ad operare i destinatari dell'intervento. Pertanto, nel verificare l'indicatore CONTESTUALIZZAZIONE si è cercato di sottoporre ad analisi non soltanto il percorso formativo, inteso come periodo di incontro e lavoro tra formatori e partecipanti, ma anche il momento ad esso precedente della progettazione e dell'analisi dei fabbisogni, al fine di valutare se ed in quale misura anche queste attività, preliminari al percorso formativo vero

e proprio, ma assolutamente fondamentali per il suo svolgimento, avessero tenuto conto dei diversi contesti locali.

Un secondo criterio è stato individuato nell'ESPLORAZIONE quale metodo di apprendimento dei singoli. Si tratta di un criterio maggiormente centrato sul soggetto e sul suo processo formativo, con il quale si è inteso verificare se, in quale misura ed in quali occasioni il progetto è riuscito a stimolare un atteggiamento di ricerca cognitiva e di problematizzazione delle tematiche affrontate. La verifica di questo indicatore come criterio qualificante l'azione formativa, è stata resa necessaria sostanzialmente per due ordini di motivi:

- il carattere aperto e molto spesso ancora problematico di molte delle tematiche relative alle Agende 21 locali;
- l'essere i soggetti coinvolti per la maggior parte dei tecnici e, quindi, generalmente abituati ad affrontare le tematiche ambientali secondo una determinata prospettiva.

Questi due motivi rendevano assolutamente necessario stimolare nel singolo la capacità di affrontare le situazioni attraverso l'esplorazione delle cause e la ricerca delle soluzioni e di imparare a farlo insieme ad altri, incontrandosi/scontrandosi con punti di vista diversi.

Un terzo criterio esaminato e, per così dire, complementare a quello della contestualizzazione, è quello della PARTECIPAZIONE all'azione formativa da parte dei soggetti in formazione. Si trattava, cioè, di verificare se le modalità di svolgimento, ma anche l'impianto stesso del progetto, avessero reso possibile il coinvolgimento diretto ed attivo dei singoli partecipanti nella propria formazione.

In questo caso era necessario verificare:

- quanto il team di formatori ed in particolare i docenti, avessero favorito tale coinvolgimento attraverso uno stile appropriato di formazione;
- se ed in quale misura le competenze professionali già possedute da ciascun soggetto fossero state tenute presenti ed utilizzate nello svolgimento dell'azione formativa;
- se, in quale misura ed in quali occasioni ciascun partecipante si fosse sentito coinvolto nello sviluppo delle attività formative.

Infine, si è voluto verificare immediatamente e "a caldo" se e quali MODIFICAZIONI l'azione formativa avesse determinato nei partecipanti. In questo caso non poteva trattarsi che di prime impressioni, di valutazioni il cui valore restava da verificare. Tuttavia, si è voluto inserire comunque una batteria di domande su questo indicatore principalmente per due motivi:

- appena concluso il corso i partecipanti avevano ancora ben presenti le impressioni e le sensazioni provate durante i due mesi di attività e queste erano indicazioni preziose per capire come essi avessero vissuto quell'esperienza;
- quelle stesse indicazioni costituivano un punto di partenza importante per impostare il successivo lavoro di follow up.

3.5 La predisposizione dello strumento per la rilevazione

Si è passati, quindi, alla costruzione dello strumento per la rilevazione, sotto forma di questionario, la cui struttura, abbastanza schematica e lineare, è apparsa quella maggiormente accessibile al tipo di soggetti destinatari e più idonea a soddisfare le esigenze di significatività e misurabilità dei dati. Questa fase del progetto è risultata particolarmente impegnativa ed ha richiesto vari interventi di "aggiustamento" progressivo sia della forma che dei contenuti, attraverso un continuo scambio di opinioni con la tutor interna al Master.

Ne è risultato un questionario diviso in 5 sezioni, una per ciascun indicatore CONTESTUALIZZAZIONE, ESPLORAZIONE, PARTECIPAZIONE, MODIFICAZIONE e l'ultima dedicata alla qualità del questionario, ovvero a verificarne l'effettiva accessibilità e comprensione da parte dei soggetti che l'hanno compilato.

Si è scelto di utilizzare domande a risposta chiusa ed a risposta multipla e lasciare soltanto in alcuni casi la risposta completamente aperta. In tutto sono state poste, considerando anche le tre domande della sezione dedicata alla qualità del questionario, 34 domande.

Le prime 10 domande, di cui la nona articolata in quattro quesiti, riguardano il criterio della "Contestualizzazione".

A. Contestualizzazione (dell'azione formativa)

A.1 Prima dell'avvio dell'azione formativa, è stato coinvolto nell'attività di rilevamento dei fabbisogni formativi ?

SI ☐

NO ☐

A.1.1 Se no, è comunque a conoscenza del tipo di metodologia utilizzata in fase di progettazione dell'intervento per la rilevazione dei fabbisogni formativi ?

SI ☐

NO ☐

A.1.1.a Se sì, quale delle seguenti metodologie è stata utilizzata:

☐ ricerca/indagine

☐ interviste a soggetti già impegnati in processi di Agende 21 locali

A.2 Ritiene che il percorso formativo ha tenuto presente il Suo ruolo e le Sue funzioni all'interno del contesto lavorativo in cui opera ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

A.3 Durante l'erogazione dell'intervento formativo, il percorso proposto ha effettivamente risposto alle Sue personali esigenze formative in materia di Agenda 21 ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

A.4 Le sembra che il tipo di approccio ad Agenda 21 utilizzato nell'ambito dell'azione formativa abbia tenuto conto delle situazioni ambientali del Suo territorio ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

A.4.1. Se sì, può indicare in quali momenti dell'azione formativa ciò è avvenuto maggiormente ?

- ☐ durante tutto il percorso
- ☐ soltanto nel modulo D *“Parte applicativa: casi di studio”*
- ☐ nei moduli A *“Sviluppo sostenibile a livello globale e locale”*, B *“Audit ambientale”* e C *“Concertazione e contrattazione locale”*

A.5 Lo schema che segue sintetizza le diverse situazioni proposte durante il percorso formativo nel rapporto tra argomenti presentati e discussi in aula e la realtà operativa di attivazione di Agende 21 locali. Valutando la funzionalità di ciascuna situazione rispetto al Suo personale processo di apprendimento, le metta in ordine di priorità indicando tale ordine con 1°, 2° 3°

<i>In aula</i>		<i>Nella realtà operativa</i>	Priorità
Presentazione dei diversi approcci possibili ad Agenda 21 e dei relativi modelli teorici che li supportano	⇒	Terreno di ricerca e di individuazione dell'approccio più coerente con la specifica situazione locale e con le esigenze dei vari soggetti locali	

<i>In aula</i>		<i>Nella realtà operativa</i>	Priorità
Ricerca condivisa dei possibili approcci ad Agenda 21	⇒	Terreno di applicazione dell'approccio più coerente con il territorio locale e di confronto con gli altri soggetti	

<i>In aula</i>		<i>Nella realtà operativa</i>	Priorità
Presentazione del modello regionale di approccio ad Agenda 21 da applicare nei contesti locali	⇒	Terreno di applicazione dell'approccio presentato e di ricerca di consenso su di esso	

A.6 In quale misura ritiene che i contenuti dell'azione formativa siano stati innovativi rispetto al quadro delle conoscenze da Lei posseduto ?

➤ Modulo A *“Sviluppo sostenibile a livello globale e locale”*

Elevato ☐

Medio ☐

Basso ☐

> Modulo B "Audit ambientale"

Elevato ☐

Medio ☐

Basso ☐

> Modulo C "Concertazione e contrattazione locale"

Elevato ☐

Medio ☐

Basso ☐

> Modulo D "Parte applicativa: casi di studio"

Elevato ☐

Medio ☐

Basso ☐

A.7 Come valuta gli obiettivi generali dell'azione formativa rispetto alla loro concreta applicabilità nei processi di Agende 21 locali ?

- ☐ obiettivi concretamente perseguibili
- ☐ obiettivi perseguibili soltanto relativamente ad aspetti specifici
- ☐ obiettivi difficilmente perseguibili nel concreto
- ☐ obiettivi generalmente non perseguibili nella realtà concreta e specifica

Come si vede, le prime quattro domande (da A.1 a A.2 compresa) riguardano il livello di contestualizzazione dell'analisi dei fabbisogni e della progettazione effettuate *prima* della realizzazione dell'intervento formativo, mentre le altre mirano a verificare il grado di contestualizzazione raggiunto *durante* l'azione formativa, anche a seguito di "aggiustamenti" in itinere. All'interno di questa sezione, si è ritenuto di verificare anche se ed in quale misura siano stati presentati contenuti innovativi rispetto al quadro di conoscenze e di esperienze posseduto dai partecipanti; ciò perché si ritiene che la contestualizzazione dell'azione formativa non debba portare ad un suo appiattimento in ciò che già si conosce, ma, anzi, debba favorire l'inserimento e l'assorbimento di elementi nuovi di conoscenze e competenze in un contesto noto.

La seconda sezione relativa al criterio dell'"esplorazione" prevede 8 domande.

B. Esplorazione (attraverso l'azione formativa)

B.1 Ritiene che i fenomeni discussi e le tematiche che hanno costituito il focus dell'attività formativa siano stati sufficientemente approfonditi ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

B.1.1. Se ha risposto negativamente o in maniera parzialmente positiva, può indicare quali argomenti ritiene che dovessero essere approfonditi ?

B.2 L'azione formativa ha stimolato in Lei un atteggiamento di "problematizzazione" delle tematiche e di ricerca/esplorazione in prima persona delle cause e delle soluzioni ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

B.2.1. Se la risposta è affermativa, in quali momenti dell'azione formativa ciò è avvenuto ?

☐ lavoro di gruppo

☐ discussione in plenaria

☐ discussione in plenaria dei lavori di gruppo

☐ altro (specificare) _____

B.3 L'azione formativa ha contribuito a farLe assumere un atteggiamento di ricerca cognitiva anche nel Suo contesto lavorativo, nel modo di affrontare le situazioni e le relazioni che l'avvio del processo di Agenda 21 comporta ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

B.3.1. Se la risposta è affermativa, scelga almeno due situazioni, tra quelle sotto elencate, in cui ciò è avvenuto:

☐ nel rapporto istituzionale con la sfera politica nell'ente in cui Lei lavora

☐ nel rapporto con i colleghi dello stesso settore

☐ nel rapporto con colleghi di altri settori dello stesso ente

☐ nel rapporto con colleghi di altri enti pubblici e/o privati

☐ altro (specificare) _____

B.4 Ha avuto modo nell'ambito dell'attività formativa di lavorare praticamente sui contenuti presentati, ovvero di esplorarli in relazione alle specificità del Suo contesto di provenienza ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

B.4.1. Se sì, con quali delle seguenti metodologie è riuscito a sviluppare questo lavoro ?

- ☐ direttamente in aula;
- ☐ nell'interazione con il docente e con i colleghi;
- ☐ nei sottogruppi, attraverso il confronto più ristretto con i colleghi;
- ☐ nella rielaborazione personale dei contenuti, al di fuori dei momenti formativi

Con questa sezione si è inteso verificare come il partecipante avesse esplorato le tematiche presentate e quali momenti del percorso formativo avessero maggiormente favorito tale esplorazione; inoltre, si è voluto capire se il metodo di ricerca utilizzato avesse contribuito anche ad affrontare in maniera diversa le situazioni di lavoro.

La sezione successiva è dedicata al criterio della "partecipazione" e prevede 6 domande delle quali la prima articolata in più quesiti

C. Partecipazione (all'azione formativa)

C.1 Come pensa di poter definire lo "stile" adottato nella realizzazione dell'azione formativa:

➤ Modulo A "Sviluppo sostenibile a livello globale e locale"

- ☐ cattedratico / tradizionale
- ☐ di trasmissione di esperienze

- ☐ di trasmissione di conoscenze
- ☐ di presentazione di scelte operate altrove
- ☐ di coinvolgimento in un processo da costruire
- ☐ altro (specificare)

➤ Modulo B "Audit ambientale"

- ☐ cattedratico / tradizionale
- ☐ di trasmissione di esperienze
- ☐ di trasmissione di conoscenze
- ☐ di presentazione di scelte operate altrove
- ☐ di coinvolgimento in un processo da costruire
- ☐ altro (specificare)

➤ Modulo C "Concertazione e contrattazione locale"

- ☐ cattedratico / tradizionale
- ☐ di trasmissione di esperienze
- ☐ di trasmissione di conoscenze
- ☐ di presentazione di scelte operate altrove
- ☐ di coinvolgimento in un processo da costruire
- ☐ altro (specificare)

➤ Modulo D "Parte applicativa: casi di studio"

- ☐ cattedratico / tradizionale
- ☐ di trasmissione di esperienze
- ☐ di trasmissione di conoscenze
- ☐ di presentazione di scelte operate altrove
- ☐ di coinvolgimento in un processo da costruire
- ☐ altro (specificare)

C.2 Sono state valorizzate ed utilizzate quelle competenze che costituiscono il Suo personale bagaglio professionale ?

Molto ☐

Abbastanza ☐

Poco ☐

Per niente ☐

C.3 Le sembra che la diversità tra le diverse figure professionali dei soggetti in formazione sia stata considerata:

☐ una risorsa e, quindi, valorizzata come tale

☐ un fattore di disturbo da arginare

☐ un elemento di criticità da ignorare

☐ altro (specificare) _____

C.4 Dovendo indicare in quale misura l'attività formativa La ha coinvolta stimolandoLa ad azioni effettive di ricerca, di problem solving, di simulazione, quale delle seguenti opzioni sceglierebbe:

☐ meno del 20% dell'intera attività formativa

☐ tra il 20 ed il 50% dell'intera attività formativa

☐ tra il 50 ed il 70% dell'intera attività formativa

☐ oltre il 70% dell'intera attività formativa

**C.5 Come è stata la Sua partecipazione all'azione formativa ?
(scegliere al massimo due opzioni)**

☐ di critica

☐ di proposizione in aula e nei gruppi

☐ di soggezione rispetto ai docenti

☐ di ascolto (anche nei confronti dei colleghi)

- ☐ di rielaborazione dei contenuti fuori dall'aula
- ☐ di scarsa stimolazione
- ☐ ho "subito" l'impegno formativo

C.6 In quali momenti si è sentito maggiormente coinvolto ?

- ☐ simulazioni
- ☐ presentazione di altre esperienze italiane di Agenda 21 locale
- ☐ lavoro di gruppo
- ☐ interazione in aula

La domanda C.1 mirava a verificare quale fosse stata la percezione da parte dei soggetti in formazione dello stile adottato dai docenti. Visto l'elevato numero di docenti che si sono alternati durante le sessioni formative, si è ritenuto di chiedere un parere relativamente a ciascun modulo, omogeneo dal punto di vista tematico.

La seconda e la terza domanda di questa sezione miravano a verificare se ed in quale misura il partecipante avesse avuto la sensazione che il proprio bagaglio di competenze e conoscenze venisse valorizzato e, comunque, utilizzato durante lo svolgimento delle attività formative o se invece queste avessero un percorso indipendente dal panorama di competenze costituito dal gruppo dei soggetti in formazione. Si intendeva valutare se nella pratica il progetto formativo avesse permesso l'interazione con i soggetti in formazione, dando vita, in tal modo, ad un processo di apprendimento co-generato e co-gestito dagli attori stessi dell'apprendimento.

Con la domanda C.5 si è volutamente affidato la risposta a delle sensazioni, delle impressioni: l'obiettivo era quello di cercare di capire come ciascun soggetto abbia vissuto la propria partecipazione al progetto formativo.

La quarta sezione, centrata sul criterio della "modificazione" , prevede 7 domande.

D. Modificazione (innescata dall'azione formativa)

Sicuramente è ancora prematuro parlare di "effetti" dell'azione formativa su comportamenti ed atteggiamenti personali, tuttavia La invitiamo a riflettere sul Suo personale modo di vedere le tematiche che sono state affrontate.

D. 1. L'azione formativa ha sviluppato competenze utili ad implementare le Agende 21 locali ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

D.1.1. Se sì, quali ?

(scegliere al massimo tre opzioni)

- ☐ Saper individuare le sostanziali diversità di approccio alle tematiche ambientali da parte del mondo dell'economia
- ☐ Saper cogliere gli elementi di novità - e la relativa portata a livello globale e locale - proposti da Agenda 21
- ☐ Saper individuare i diversi modelli applicativi delle teorie relative alla contabilità ambientale
- ☐ Saper riconoscere i vari piani di applicazione dei principi di sostenibilità a livello globale, locale e personale.

- ☐ Capacità di leggere l'ambiente in termini di biodiversità.
- ☐ Capacità di individuare gli elementi costitutivi di un piano di audit ambientale applicato a realtà locali
- ☐ Consapevolezza delle difficoltà di oggettivazione degli indicatori e capacità di individuare e costruire indicatori ambientali il più possibile oggettivi, condivisi ed appropriati alla realtà da monitorare.
- ☐ Capacità di individuare nella realtà locale i casi di legge e di applicare la normativa in maniera consapevole, responsabile e coerente con le responsabilità amministrative attribuite dalla legge al ruolo.
- ☐ Capacità di adeguare la visione della programmazione a livello locale alle nuove direttrici e capacità di attuarla nei settori di competenza, utilizzando gli strumenti indicati dalla normativa.

D.2 Quali sono stati i momenti più efficaci per l'acquisizione e l'implementazione di queste competenze ?

(per attribuire a ciascun momento un punteggio da 1 a 10)

_____ simulazioni

_____ presentazione di altre esperienze italiane di Agenda 21 locale

_____ lavoro di gruppo
_____ interazione in aula

D.3 Ha rilevato un mutamento del Suo punto di vista riguardo uno o più aspetti relativi al processo di Agenda 21 ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

D.3.1. Se sì, potrebbe definire sinteticamente in quale senso è avvenuto tale cambiamento ?

D.4. Ritieni che questa esperienza formativa potrà cambiare in futuro il Suo modo di operare, favorendo l' integrazione ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

D.4.1. Se sì, a quali livelli ragionevolmente si potrà attuare questa integrazione ?

☐ tra settori diversi del Suo ente di appartenenza

☐ con altri soggetti istituzionali

☐ con soggetti sociali

Come si vede, in questa sezione quella che viene richiesta al partecipante è una prima riflessione su eventuali mutamenti di punti di vista o del proprio modo di porsi davanti alle tematiche di Agenda 21 locale. Le competenze elencate alla domanda D.1.1. sono oggetto di verifica nel lavoro successivo di follow up.

Un elemento che si è voluto enfatizzare è l'*integrazione*, dal momento che è stato il leit motiv dell'intero percorso e che, soprattutto, costituisce un valore cardine nello sviluppo di processi di Agenda 21 locale. Anch'esso è un oggetto di osservazione privilegiato nel follow up.

Nell'ultima sezione, come già detto, sono state riservate tre domande alla verifica dell'effettiva comprensibilità da parte dei soggetti del questionario loro somministrato. Questa scelta è stata dettata sia dalla novità dello strumento, sia dalle criticità emerse in fase di predisposizione dello stesso, in particolare – come accennato in precedenza – relativamente al linguaggio da utilizzare. Occorreva, pertanto, verificare se ed in qual misura lo strumento anche nella forma – oltre che nei contenuti – fosse risultato effettivamente accessibile al tipo di soggetti cui era stato somministrato.

E. La valutazione di qualità: il questionario

E.1 Le è sembrato che il questionario che Le è stato sottoposto al termine del percorso formativo sia stato abbastanza comprensibile e di facile compilazione ?:

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

E.1.1 Se la risposta è negativa, in quali sezioni ha incontrato le maggiori difficoltà di compilazione?

SEZIONE A ☐

SEZIONE B ☐

SEZIONE C ☐

SEZIONE D ☐

E.1.2 Quale è stato il tipo di difficoltà che ha incontrato in queste sezioni ?

- ☐ difficoltà nella comprensione del linguaggio con cui la domanda è stata formulata
- ☐ difficoltà nella comprensione del senso della domanda
- ☐ difficoltà nella comprensione del sistema di valutazione proposto (risposte chiuse, scala di priorità etc.)
- ☐ l'organizzazione grafica del questionario non è lineare

3.6 Tecniche e metodi di somministrazione del questionario di valutazione al termine dell'intervento formativo.

Il questionario è stato infine somministrato ad un campione di 20 partecipanti. Questo gruppo di soggetti aveva dato in precedenza la propria disponibilità a partecipare al progetto. Fin dalle prime giornate di svolgimento del corso, lo staff di progettazione ed organizzazione dell'intervento formativo, d'intesa con il coordinamento scientifico dello stesso, ha esplicitato l'intenzione di sottoporre alcune componenti del percorso formativo a monitoraggio di qualità, illustrandone le finalità, gli obiettivi ed i criteri.

In fase di presentazione del questionario, pertanto, sono stati richiamati i criteri guida utilizzati nella sua costruzione, fornendo anche quelle coordinate necessarie per "calare" il modello teorico della qualità del processo formativo nel contesto specifico del corso appena terminato. E' stata data, quindi, circa un'ora e mezzo di tempo per la compilazione, durante la quale ciascun partecipante ha potuto chiedere ulteriori informazioni, spiegazioni o discutere la propria interpretazione di alcune domande con le responsabili della rilevazione.

La scelta di effettuare la somministrazione del questionario nell'ultimo giorno di corso è stata dettata dalla volontà di cogliere le prime opinioni e le prime impressioni "a caldo" sul percorso svolto (anche tenendo conto che si avvicinavano le ferie estive), in vista di una successiva verifica ed un ulteriore approfondimento nel follow up. Tuttavia, tale scelta ha comportato l'handicap che alcuni dei soggetti disponibili non fossero presenti nella giornata di chiusura del corso che per molti aspetti è stata più una sorta di "suggello", anche da parte delle istituzioni coinvolte, dell'esperienza fatta e di avvio nei contesti locali di "buone pratiche" ad essa coerenti, che una vera e propria sessione formativa. Al fine di raggiungere un numero adeguato di soggetti presi a campione, ai soggetti assenti il questionario è stato inviato tramite colleghi (2) o tramite fax (3), cercando di sopperire alla presentazione e spiegazione orale con una sorta di consulenza telefonica. Tutti i questionari consegnati, comunque, sono stati restituiti compilati in tempi utili per l'elaborazione.

3.7 Alcune indicazioni generali relative alla metodologia di elaborazione dei risultati.

In questa fase è stata effettuata un'analisi comparativa delle risposte fornite all'interno di ciascun questionario e anche tra i questionari. Si è, comunque, evitato di ridurre

l'elaborazione di tali dati a semplici numeri e percentuali, cercando piuttosto di individuare le relazioni e le possibili interconnessioni tra le risposte, affiancando sempre il dato numerico al commento libero, laddove espresso, e comparandolo con quelle risposte a scelta multipla che permettevano – proprio esaminando le scelte operate - di indagare meglio l'opinione del soggetto.

Ovviamente, nell'interpretazione di questi dati, come emerge dal riepilogo che segue, hanno avuto un ruolo importante anche i dati raccolti attraverso l'osservazione sul campo svolta nell'attività di tutoring durante lo svolgimento dei lavori in aula e nei sottogruppi, e nei colloqui avuti con i soggetti dentro e fuori i momenti formativi formali.

3.8 I risultati dei questionari

Hanno compilato il questionario 20 partecipanti, pari al 61% del totale degli iscritti (33) e al 74% dei partecipanti effettivi (27).

Come detto nei paragrafi precedenti, gli indicatori di qualità dell'azione formativa scelti per la valutazione sono stati: *contestualizzazione*, *esplorazione*, *partecipazione*, *modificazione*.

Ricordiamo brevemente gli obiettivi che ci eravamo poste nel proporre tali indicatori ed il senso attribuito a ciascuno di essi.

Con l'indicatore relativo alla contestualizzazione si è inteso verificare il grado di integrazione dell'azione formativa rispetto alle realtà di lavoro ed ambientali di ciascun partecipante sia in termini di impianto progettuale sia in termini di erogazione.

L'indicatore relativo all'esplorazione intende verificare nell'ambito degli aspetti metodologici con cui si è svolto il processo formativo, il grado di attivazione da parte dei partecipanti di modalità di ricerca e di «problematizzazione» dei temi, dei fenomeni e delle situazioni affrontate, ponendole in relazione con le specifiche realtà di provenienza.

Con l'indicatore relativo alla partecipazione si è voluto rilevare il grado di coinvolgimento dei singoli partecipanti e della loro personale esperienza professionale nei processi di ridefinizione e sviluppo dell'azione formativa.

Infine, sebbene ci si trovasse in una fase di valutazione della qualità dell'azione formativa coincidente con la giornata di chiusura delle attività in aula, si è ritenuto di inserire anche l'indicatore della modificazione, intendendo con esso il grado di mutamento/implementazione di conoscenze e competenze da attribuire al sistema

complesso dei processi innescati dall'azione formativa, limitandolo ad alcuni aspetti di maggiore evidenza immediata, rimandando la valutazione delle modificazioni più «profonde» all'azione di follow up da svolgere a distanza di qualche mese dal termine del corso e dopo l'inizio delle sperimentazioni di Agende 21 locali.

Un'ultima sezione del questionario è stata dedicata al rilevamento del grado di difficoltà incontrata dai partecipanti nella comprensione e compilazione del questionario. Infatti, nonostante che l'attività di monitoraggio e valutazione sia stata presentata ai partecipanti all'inizio del percorso formativo, indicandone gli obiettivi e le metodologie che si intendevano seguire, e nonostante che siano state fornite spiegazioni specifiche anche sulla logica del questionario, sulle modalità con cui è stato costruito e sulle scelte operate per l'identificazione degli indicatori e dei sistemi di misurazione, il processo di «traduzione» di tali concetti in un linguaggio comprensibile ai non «addetti ai lavori» è comunque risultato piuttosto complesso ed ha reso necessario verificarne l'esito, attraverso la percezione dei partecipanti.

Nel presentare qui di seguito i risultati si è adottata una sequenza identica per ciascuna sezione: la descrizione dell'obiettivo di ciascuna domanda, la descrizione dei risultati, eventuali commenti e confronti con quanto emerso in altre sezioni o da altre domande della stessa sezione.

CONTESTUALIZZAZIONE

Domande A.1, a.1.1, A.1.1.a	<p>Un primo fattore analizzato ha riguardato il processo di rilevamento dei fabbisogni formativi ex ante e il grado di coinvolgimento diretto dei partecipanti, quale indice di contestualizzazione della progettazione rispetto alle realtà di provenienza degli stessi.</p> <p>Soltanto 3 dei 20 partecipanti che hanno compilato il questionario ha risposto di essere stato direttamente coinvolto nell'analisi dei fabbisogni; dei 17 che hanno dato risposta negativa, 3 hanno dichiarato di essere comunque a conoscenza della metodologia utilizzata per effettuare tale rilevamento, che è risultata per uno <i>l'indagine/ricerca</i>», per un altro <i>le interviste a soggetti già impegnati in processi di Agende 21 locali</i>, mentre il terzo non ha fornito indicazioni in proposito.</p>
-----------------------------------	--

Il dato emerso risulta chiaramente frutto delle scelte operate in fase di ideazione e progettazione dell'azione formativa; essa, infatti, si è posta come «progetto istituzionale» che vedeva coinvolte oltre ARPAT Agenzia formativa - lo ricordiamo - anche la Regione Toscana ed ANPA, con il patrocinio del Ministero per l'Ambiente, nella realizzazione di una serie di obiettivi di ampia portata, collegati, soprattutto nella «fase toscana» di realizzazione del progetto, con quelli che a livello istituzionale e programmatico la Regione Toscana si è data per l'attivazione delle Agende 21 locali.

Pertanto, il progetto formativo di ARPAT Agenzia formativa è nato sia come risposta ad esigenze precedentemente individuate con l'analisi effettuata dalla Regione, sia come «stimolo» all'emergere di nuove esigenze. In fase di progettazione, infatti, non erano stati individuati i singoli partecipanti, bensì le tipologie di soggetti che avrebbero dovuto partecipare, finalizzando tale partecipazione principalmente all'attivazione di percorsi sperimentali di Agenda 21 locale.

L'individuazione delle esigenze formative è avvenuta, quindi, attraverso la ricerca e l'analisi dei contesti operata dall'esterno o attraverso il contributo di testimoni privilegiati, ovvero di soggetti che, operando a livello regionale per l'impostazione di percorsi di Agende 21 locali e avendo esperienza di altre realtà nazionali già avviate in questo senso, costituivano un punto di vista qualificato.

Resta, tuttavia, il dato emerso dalle risposte fornite dai partecipanti relativamente alla loro scarsa conoscenza dei metodi utilizzati per il rilevamento dei fabbisogni che, per altro, erano stati presentati nella prima giornata di attività d'aula. Probabilmente, occorre tenere presente che in quella occasione la composizione dell'aula non si era ancora definita ed alcuni di coloro che hanno partecipato alle successive sessioni non erano presenti.

Domande
A.2, A.3

Al di là del coinvolgimento diretto o della conoscenza da parte dei partecipanti delle metodologie utilizzate per il rilevamento dei fabbisogni formativi in fase di progettazione dell'intervento, si è inteso verificare se, comunque, agli occhi dei partecipanti il percorso avesse dimostrato di tenere presenti il ruolo e le funzioni svolte da ciascuno di essi nel proprio contesto lavorativo e se durante lo svolgimento delle attività ci sia stata una rispondenza alle esigenze derivanti da tali specifici ruoli e funzioni.

Relativamente al primo aspetto, i partecipanti hanno risposto in maniera totalmente (4) o parzialmente (16) positiva. Ugualmente positiva è stata la valutazione fornita circa il secondo aspetto; in questo caso hanno risposto

in maniera positiva 12, tra cui i 4 partecipanti che avevano risposto positivamente alla precedente domanda e 8 che avevano risposto in maniera parzialmente positiva; gli altri 8, che alla precedente domanda avevano dato risposta parzialmente positiva, hanno risposto allo stesso modo anche a questa domanda.

Domande
A.4, A.4.1

Un altro indice utilizzato per verificare il grado di contestualizzazione dell'azione formativa, ha riguardato la rispondenza dell'approccio ad Agenda 21 utilizzato durante il percorso formativo alle situazioni ambientali delle realtà di provenienza.

A parte un partecipante che non ha risposto, gli altri hanno espresso una valutazione positiva (8) o parzialmente positiva (9), eccetto 2 che hanno risposto negativamente. I momenti in cui tale rispondenza è stata maggiormente percepita dai partecipanti sono risultati quelli relativi al modulo D di formazione pratica, indicati da 16 partecipanti (tra cui, peraltro, vi è anche uno dei due che avevano dato risposta negativa); altri due partecipanti hanno indicato ciascuno una delle altre opzioni proposte (ovvero *durante tutto il percorso formativo e nei moduli A, B, C*).

Ne risulta che i partecipanti hanno percepito in maniera netta la diversificazione operata nell'impostazione dei diversi moduli, cogliendo soltanto nel modulo D una relazione più forte tra l'approccio presentato e le situazioni ambientali locali.

Domanda A.5

Nella domanda successiva, di carattere più tecnico, abbiamo sintetizzato, semplificandole, le tre diverse situazioni proposte nell'ambito del percorso formativo relativamente al rapporto tra i diversi approcci ad Agenda 21 realizzati in aula (rispettivamente presentazione teorica, ricerca partecipata degli approcci possibili e presentazione del modello regionale di approccio ad agenda 21) e le possibili traduzioni operative nelle realtà locali. Nella colonna sinistra, abbiamo presentato i diversi approcci metodologici di Agenda 21 affrontati in aula, e nella colonna destra abbiamo accostato per ciascun approccio la traduzione dello stesso nella realtà operativa. Si è chiesto, quindi, ai partecipanti, di valutare, indicando un ordine di priorità con 1°, 2° 3°, la funzionalità di ciascuna situazione

rispetto al personale processo di apprendimento, ovvero di indicare quale dei binomi “*approccio teorico/traduzione operativa*” fosse a lui “più congeniale”.

<i>In aula</i>		<i>Nella realtà operativa</i>	
Presentazione dei diversi approcci possibili ad Agenda 21 e dei relativi modelli teorici che li supportano	⇒	Terreno di ricerca e di individuazione dell'approccio più coerente con la specifica situazione locale e con le esigenze dei vari soggetti locali	<i>Binomio approccio/traduzione operativa seguito soprattutto nel modulo A</i>
<i>In aula</i>		<i>Nella realtà operativa</i>	
Ricerca condivisa dei possibili approcci ad Agenda 21	⇒	Terreno di applicazione dell'approccio più coerente con il territorio locale e di confronto con gli altri soggetti	<i>Binomio approccio/traduzione operativa seguito soprattutto nel modulo D</i>
<i>In aula</i>		<i>Nella realtà operativa</i>	
Presentazione del modello regionale di approccio ad Agenda 21 da applicare nei contesti locali	⇒	Terreno di applicazione dell'approccio presentato e di ricerca di consenso su di esso	<i>Binomio approccio/traduzione operativa seguito nei moduli B e C</i>

E' emerso, complessivamente che la situazione che si è dimostrata più funzionale è quella identificabile con l'approccio posposto nel modulo A (10) generalmente seguita da quella identificabile con i moduli B-C e da quella identificabile con l'approccio del modulo D; questa sequenza è stata scelta da 7 partecipanti. 6 hanno messo al primo posto l'approccio proposto nei

moduli B e C. Sono, invece, 4 quelli che hanno messo al primo posto la situazione identificabile con l'approccio proposto nel modulo D, generalmente seguito da quella proposta nel modulo A e, per terza, quella proposta nei moduli B-C.

Quest'ultimo dato appare in contraddizione con quanto emerso alla domanda precedente, che faceva pensare che il tipo di approccio proposto dal modulo D fosse risultato più funzionale ai fini del processo di apprendimento del partecipante.

Evidentemente, come emerso anche durante la compilazione del questionario e come segnalato da alcuni partecipanti nella sezione finale del questionario, quest'ultima domanda non è stata di facile lettura ed interpretazione e, nonostante la spiegazione data, è probabile che ciascun partecipante abbia dato una propria interpretazione.

Domanda A.6 Altro indice utilizzato per valutare il livello di contestualizzazione è stato il grado di innovatività dei contenuti trattati nei diversi moduli rispetto al quadro delle conoscenze posseduto dai partecipanti.

Il modulo A è quello che ha presentato contenuti con il più elevato grado di innovatività (indicato da 10 partecipanti), seguito dal modulo D (indicato da 7 partecipanti); giudizio medio è stato dato, invece, al modulo B (lo hanno giudicato tale in 14) e al modulo C (13).

Domanda A.7 Un'ultima indicazione rispetto alla contestualizzazione arriva dalle risposte date all'ultima domanda di questa sezione, volta a verificare la percezione dei partecipanti circa la concreta applicabilità degli obiettivi generali dell'azione formativa alla realtà concreta: 14 partecipanti hanno giudicato tali obiettivi *perseguibili soltanto relativamente ad aspetti specifici*, 4 li hanno valutati *concretamente perseguibili* ed 1 *generalmente non perseguibili nella realtà concreta e specifica*, 3 non hanno risposto.

ESPLORAZIONE

Il secondo indicatore di qualità dell'azione formativa sottoposto a verifica ha riguardato il grado di *esplorazione* attivata dai partecipanti nel corso delle attività formative, ovvero

quanto il percorso formativo abbia stimolato modalità di ricerca/esplorazione dei contenuti e dei problemi presentati da parte dei partecipanti.

Domande
B.1, B.1.1 Innanzitutto, si è voluto verificare il *grado di approfondimento* delle tematiche trattate, in base alle aspettative/esigenze dei partecipanti: le risposte sono state per metà (10) completamente positive e per l'altra metà (10) parzialmente positive.

A proposito di questa domanda, nella sezione dedicata ai commenti sull'indicatore dell'*esplorazione*, coloro che hanno dato una risposta parzialmente positiva hanno indicato gli argomenti per i quali ritengono necessari approfondimenti. Tali argomenti possono essere classificati come segue:

- temi più specificatamente connessi alle problematiche ambientali: scelta degli indicatori di sostenibilità rispetto agli obiettivi scelti, esigenza di sintesi nella raccolta dei dati (globalizzazione - polverizzazione);
- temi collegati all'approccio complessivo ad Agenda 21: i «motori scatenanti» di una Agenda 2, le difficoltà che possono sorgere nel processo di promozione e concreto avvio dell'Agenda 21 e relative azioni possibili, presentazione di casi concreti di attuazione del processo di Agenda 21 e casi su cui svolgere esercitazioni pratiche; individuazione più precisa e chiara delle connessioni tra motivazioni teoriche e le prassi di Agenda 21.

Domande
B.2, B.2.1 Con la seconda domanda si intendeva verificare in quale misura l'azione formativa avesse stimolato nei partecipanti un atteggiamento di «problematizzazione» degli argomenti: 16 hanno risposto in maniera positiva, mentre 4 hanno dato una risposta parzialmente positiva.

Le situazioni formative che hanno maggiormente stimolato tale atteggiamento sono state la *discussione in plenaria* (12), in alcuni casi unita alla *discussione in plenaria dei lavori di gruppo*, e il *lavoro di gruppo*. In 3 hanno anche segnalato, quali momenti importanti, il confronto con esperienze di altre città, la riflessione personale e la relazione con colleghi di altri enti locali del medesimo territorio, queste ultime due sempre in abbinamento con il *lavoro di gruppo*.

Domande
B.3, B.3.1

Tale atteggiamento appare adottato dai partecipanti anche nel contesto di lavoro, nell'affrontare le situazioni, le relazioni e le problematiche connesse con l'avvio del processo di Agenda 21. Infatti, hanno dato risposta positiva alla domanda su questo ulteriore aspetto in 9, mentre 11 hanno dato risposta parzialmente positiva.

Le situazioni lavorative in cui maggiormente tale atteggiamento di ricerca è stato adottato si sono rivelate:

- il *rapporto con i colleghi di altri enti pubblici e/o privati* indicato da 11 partecipanti, 4 dei quali l'hanno abbinato al *rapporto con i colleghi di altri settori dello stesso ente*;
- il *rapporto con i colleghi dello stesso settore*, indicato da 6 partecipanti (in 3 casi abbinato al *rapporto con colleghi di altri enti pubblici e/o privati*);
- il *rapporto istituzionale con la sfera politica dell'ente di appartenenza*, indicato da 4 partecipanti, generalmente abbinato al *rapporto con i colleghi dello stesso settore* (4).

Domande
B.4, B.4.1

Un altro indice relativo all'*esplorazione* proposto nel questionario riguardava la possibilità per i partecipanti di *lavorare praticamente* sui contenuti proposti. Si intendeva verificare, infatti, se l'azione formativa, oltre a favorire l'adozione di un metodo di ricerca/esplorazione, avesse reso possibile applicare tale metodo alle specifiche situazioni locali, di cui i partecipanti avevano esperienza.

5 partecipanti hanno dato una risposta negativa, altri 5 hanno dato risposta positiva e la maggioranza (10) ha dato una risposta parzialmente positiva.

Dei 15 partecipanti che hanno dato una risposta positiva (anche parzialmente), soltanto 2 non hanno indicato le situazioni formative in cui sono riusciti maggiormente a lavorare praticamente sui contenuti in relazioni alle proprie realtà locali. Gli altri 13 hanno indicato:

la *riflessione personale dei contenuti al di fuori dei momenti formativi* (10) come unica situazione (7) o abbinata ad altre nell'ambito dell'azione formativa (*aula, interazione con il docente ed i colleghi, sottogruppi*) (3); la situazione dei *sottogruppi* (6), abbinata alla *riflessione personale* (2) o alle altre situazioni formative proposte.

Tale risultato trova riscontro in quanto emerso circa la *contestualizzazione*: anche relativamente alla metodologia di ricerca/esplorazione delle problematiche, i partecipanti hanno colto e giudicato interessanti, ai fini della propria attività lavorativa e del proprio ruolo a livello locale nel processo di avvio di Agende 21, gli stimoli forniti dall'azione formativa, la quale, tuttavia, non ha riservato sufficienti spazi alla verifica ed applicazione pratica (ovvero nei singoli contesti) degli spunti proposti.

PARTECIPAZIONE

Un altro indicatore di qualità scelto per la valutazione del percorso effettuato è stata la *partecipazione*, ovvero il grado di coinvolgimento diretto dei partecipanti nella realizzazione dell'azione formativa. Si tratta di un indice per così dire complementare a quello della *contestualizzazione*, poiché, da una parte (contestualizzazione), si intende verificare il grado di adattamento e integrazione dell'azione formativa rispetto alle realtà di lavoro ed agli ambiti di esperienza dei partecipanti, dall'altra (partecipazione), si intende verificare se ed in quale misura i partecipanti sono stati direttamente ed attivamente coinvolti nella costruzione del percorso formativo.

Domanda C.1 Il primo aspetto verificato è stata la percezione da parte dei partecipanti degli «stili» formativi utilizzati dai formatori durante i diversi moduli. Tale informazione risulta infatti preliminare alla verifica del grado di coinvolgimento del partecipante nelle attività.

Relativamente al modulo A «Sviluppo sostenibile a livello globale e locale» finalizzato ad una presentazione dei diversi approcci e delle tematiche generali inerenti i processi di Agenda 21 locale, le risposte scelte con maggiore frequenza è la *trasmissione di conoscenze* (8), soltanto in alcuni casi abbinata a *trasmissione di esperienze*. Abbastanza frequente anche l'indicazione dello stile come *cattedratico/tradizionale* (6), e *presentazione di scelte operate altrove* (6). 4 volte lo stile è indicato come *coinvolgimento in un processo da costruire*, quasi sempre abbinando tale definizione a quella di stile *cattedratico/tradizionale*, di *trasmissione di esperienze*, di *trasmissione di conoscenze*.

Evidentemente, nonostante che in avvio delle attività formative, il primo modulo fosse stato esplicitamente presentato come momento per presentare la complessa tematica

dell'Agenda 21 locale ed i differenti approcci, i partecipanti hanno percepito maggiormente il carattere teorico degli argomenti trattati ed hanno avvertito una certa difficoltà a far emergere le specificità delle situazioni locali di provenienza.

Relativamente al modulo B «Audit ambientale» riguardante specifiche tematiche ambientali correlate all'individuazione degli indicatori di sostenibilità per l'avvio dei processi di Agenda 21 locale, la definizione di *trasmissione di esperienze* ricorre 15 volte, generalmente abbinata con *trasmissione di conoscenze* (5) o con *coinvolgimento in un processo da costruire* (2). Molto frequente anche l'indicazione di *trasmissione di conoscenze* (10), abbinata il più delle volte (6) alla *trasmissione di esperienze*. L'indicazione di uno stile didattico coinvolgente, *coinvolgimento in un processo da costruire*, ricorre 3 volte.

Il tema degli indicatori, in verità, essendo una questione aperta e particolarmente presente agli «addetti ai lavori» come erano i partecipanti, ha suscitato notevole interesse, soprattutto per quanto riguarda esperienze di identificazione e misurazione già attuate a livello nazionale. Tuttavia, i partecipanti hanno percepito una disomogeneità nel modo di affrontare il tema da parte dei formatori, che, in alcuni casi, ha determinato lezioni frontali di tipo tradizionale, particolarmente difficili da seguire.

Relativamente al modulo C «Concertazione e contrattazione locale» che affrontava il tema delle Agende 21 locali nell'ottica più ampia degli strumenti e delle procedure di programmazione territoriale, l'indicazione dello stile formativo come *trasmissione di esperienze* ricorre 9 volte, quasi sempre abbinato all'indicazione di altri stili quali *coinvolgimento* (4), *trasmissione di conoscenze* (2), *cattedratico/tradizionale* (2). Abbastanza frequente è anche l'indicazione *presentazione di scelte operate altrove* (6), abbinato spesso a *trasmissione di esperienze* (4). L'indicazione di uno stile didattico coinvolgente, *coinvolgimento in un processo da costruire*, ricorre 4 volte.

Circa queste tematiche l'elemento di criticità emerso – anche dall'osservazione diretta in aula – è collegato proprio alla complessità degli argomenti trattati ed alla loro natura; tuttavia, laddove dall'esposizione e dalla presentazione teorica si è passati alla verifica in ambito locale (piani territoriali etc.), i partecipanti hanno partecipato in maniera decisamente attiva.

Relativamente al modulo D relativo alla parte applicativa, l'obiettivo di massimo coinvolgimento dei partecipanti sembra raggiunto, dal momento

che 17 volte ricorre la definizione dello stile adottato come *coinvolgimento in un processo da costruire*, che era proprio il significato che si era voluto dare alle sessioni del modulo. Di tali 17 indicazioni, ben 10 sono state date in maniera assoluta ovvero senza abbinarvi altre definizioni. 4 volte ricorre, invece, l'abbinamento con la definizione di *trasmissione di esperienze* e la stessa frequenza si riscontra per l'abbinamento con la definizione di *trasmissione di conoscenze*.

E' chiaro che in questo ultimo modulo i partecipanti hanno percepito la maggiore opportunità fornita loro di partecipare alla definizione del percorso formativo, attraverso l'apporto specifico relativo alle rispettive realtà locali. Va, tuttavia, notato che, anche se in misura minima, è stata percepita anche una componente di «cattedraticità», forse da attribuire al fatto che il ruolo di conduttore dei lavori in aula è stato affidato sempre alla medesima persona e realizzato sempre con una stessa modalità del tipo stimolo/risposta.

Domanda C.2 Il secondo fattore preso in esame per la valutazione del livello di partecipazione ha riguardato la valorizzazione delle singole professionalità dei partecipanti nell'ambito dell'azione formativa, ovvero la verifica se il bagaglio professionale di ciascuno è stato utilizzato per la realizzazione del percorso. La maggioranza ha dato una risposta abbastanza positiva (12), in 5 hanno espresso un giudizio parzialmente negativo («poco») e 2 hanno dato risposta totalmente negativa.

Domanda C.3 Questa risposta deve essere messa in relazione con quella data alla domanda successiva, che mirava a verificare come era stata trattata la diversità delle esperienze professionali dei partecipanti ai fini della costruzione del percorso formativo. Per 16 partecipanti tale diversità è stata considerata *una risorsa e valorizzata come tale*. 3 partecipanti hanno dichiarato che tale diversità non è stata affatto considerata, mentre 1 ha segnalato che «i moduli del corso hanno avuto storie a parte e quindi ruoli diversi», evidentemente volendo sottolineare l'impossibilità di dare una valutazione univoca.

Sostanzialmente, i partecipanti hanno percepito uno sforzo volto a far tesoro e rendere disponibili i diversi apporti che in termini di esperienza professionale ciascun soggetto in

formazione poteva dare al percorso in atto, anche se, forse, tale atteggiamento non è stato costante, ovvero non è stato adottato pienamente da tutti i formatori.

Domanda C.4 Una domanda più diretta circa la partecipazione è stata quella volta a verificare in quale misura l'attività formativa abbia stimolato i partecipanti ad adottare atteggiamenti ed azioni effettive di ricerca, di problem solving. L'obiettivo era capire quanto le metodologie adottate in ambito formativo avessero costituito uno spunto importante per avviare, anche a livello personale, percorsi propri di ricerca. Per 14 partecipanti l'attività formativa ha fornito stimoli del genere in una misura che va dal 20 al 50% (dell'intera attività), 3 hanno indicato, invece, una misura tra il 50 ed il 70%, ed altri hanno indicato una misura inferiore al 20% dell'intera attività.

Domanda C.5 Per meglio definire la risposta date alla precedente domanda, si è richiesto ai partecipanti di definire il proprio modo di partecipare all'attività formativa, scegliendo al massimo due tra sette definizioni proposte.

La definizione che ricorre maggiormente è stata quella di *ascolto (anche nei confronti dei colleghi)*, in 6 casi abbinata a quella di *proposizione in aula e nei gruppi*. Quest'ultima definizione, poi, ricorre in totale 11 volte anche abbinata a *rielaborazione dei contenuti fuori dell'aula*, che, in totale, ricorre 7 volte. Una volta è stata indicata la definizione di *critica* ed una volta ricorre la definizione *ho subito l'impegno formativo*.

Domanda C.6 Collegata alle precedenti domande è stata quella volta ad individuare in quali momenti del percorso formativo i partecipanti hanno maggiormente percepito tale coinvolgimento. La risposta che ricorre maggiormente è stata quella che indicava i momenti di *presentazione di altre esperienze italiane di Agenda 21 locale* (8), seguita da quella che indicava il *lavoro di gruppo* (7) e quella relativa alle *interazioni in aula* (7).

Da quanto emerso, sembra che il coinvolgimento e la partecipazione, che dalle domande precedenti appaiono abbastanza riusciti, almeno per una parte dell'azione formativa, si siano tradotti soprattutto in una scoperta/riscoperta delle tematiche presentate dai docenti/relatori e di quelle emerse dal dialogo con i colleghi, e in una rielaborazione personale di esse da parte dei partecipanti in base alle proprie esperienze.

MODIFICAZIONE

Un ulteriore indicatore che si è voluto prendere in esame in questa fase di valutazione al termine del percorso formativo in aula, per cogliere le prime impressioni «a caldo» su alcuni aspetti di più immediata percezione, è quello della *modificazione* eventualmente innescata nel sistema delle competenze e dei comportamenti dei partecipanti.

Domanda D.1 Innanzitutto, ai partecipanti è stato chiesto se l'azione formativa avesse sviluppato competenze utili per l'implementazione delle Agende 21 locali. 16 partecipanti hanno risposto positivamente, 3 hanno risposto in maniera parzialmente positiva, 1 non ha risposto.

Domanda D.1.1 La domanda successiva mirava a verificare quale tipo di competenze fossero state maggiormente implementate, scegliendo da un elenco di definizioni che descrivevano alcune delle competenze principali, proprie di chi gestisce o, comunque, partecipa attivamente a processi di Agenda 21 locale. Le indicazioni più frequenti hanno riguardato il *saper cogliere gli elementi di novità – e la relativa portata a livello globale e locale – proposti da Agenda 21 (11) e la consapevolezza delle difficoltà di oggettivazione degli indicatori e capacità di individuare e costruire indicatori ambientali il più possibile oggettivi, condivisi ed appropriati alla realtà da monitorare (11)*. Sono state scelte, anche se con frequenza minore, le indicazioni relative al *saper riconoscere i vari piani di applicazione dei principi di sostenibilità a livello globale, locale e personale (6)*, alla *capacità di adeguare la visione della programmazione a livello locale alle nuove direttrici e capacità di attuarla nei settori di competenza, utilizzando gli strumenti indicati dalla normativa (6)* e a *saper individuare le sostanziali diversità di approccio alle tematiche ambientali da parte del mondo dell'economia (5)*.

Questa risposta appare coerente con quanto emerso dalle risposte relative al coinvolgimento dei partecipanti nell'azione formativa: evidentemente l'azione formativa è stata sentita e vissuta soprattutto come un percorso di piena presa di coscienza (soprattutto attraverso l'ascolto dei testimoni e attraverso il confronto delle esperienze) dell'insieme di tutte le problematiche connesse al processo di Agenda 21, con particolare

attenzione – viste anche le caratteristiche dei profili professionali dei partecipanti, appartenenti per lo più a settori tecnici - ai temi connessi con gli indicatori di sostenibilità.

Domanda D.2 Dal punto di vista delle metodologie formative, quelle che maggiormente hanno contribuito allo sviluppo delle competenze descritte sono state l' *interazione in aula* e la *presentazione di altre esperienze italiane di Agenda 21 locale*. Ai partecipanti infatti, era stato chiesto di esprimere una valutazione sull'efficacia dei diversi momenti formativi ai fini dell'acquisizione e dell'implementazione delle competenze segnalate nella risposta alla domanda precedente, dando un voto da 1 a 10. E' risultato che l' *interazione in aula* è stata valutata con un punteggio medio pari a 7,1, la *presentazione di altre esperienze italiane di Agenda 21 locale* con un punteggio medio pari a 6,8, le *simulazioni* con 6,2 e il *lavoro di gruppo* con 5,8. Da segnalare che ci sono stati soltanto due voti inferiori al valore 4 (un 3 e un 2), mentre ce ne sono stati cinque superiori al valore 8 (tre 10 e due 9).

Questa risposta conferma quanto emerso nella sezione precedente a proposito dei momenti di maggiore coinvolgimento dei partecipanti nell'azione formativa.

Domande D.3, D.3.1 Alla domanda che più direttamente mirava a verificare eventuali modificazioni, relativamente ai punti di vista, ovvero alla prospettiva con cui i partecipanti guardano ad uno o più aspetti del processo di Agenda 21, 11 hanno risposto che il percorso formativo ha soltanto in parte determinato delle modifiche, 7, invece, hanno dato una risposta pienamente positiva ed 1 ha dato risposta negativa.

Di coloro che hanno riscontrato un cambiamento nel proprio punto di vista, la maggior parte lo individua in una maggiore o diversa *consapevolezza*: delle difficoltà e dei problemi connessi con il processo di Agenda 21, della necessità di un simile percorso, del ruolo che l'ente locale può svolgere in tale processo, della diversità degli approcci possibili ad Agenda 21. Altri hanno riscontrato cambiamenti soprattutto in termini di *conoscenze* relative all'individuazione di indicatori di sostenibilità, altri in termini di *visione generale* delle forti connessioni economiche, sociali e di programmazione territoriale delle tematiche correlate allo sviluppo sostenibile.

Domanda D.4 Relativamente alle prospettive di modificazione in termini di maggiore *integrazione* dell'operare individuale rispetto al contesto di riferimento ed ai soggetti in esso attivi, tutti si sono dichiarati convinti che l'esperienza formativa potrà favorire tale cambiamento, anche se 7 partecipanti hanno dato una risposta soltanto parzialmente positiva.

Domanda D.4.1 Diverse, però, sono le valutazioni a proposito dei livelli sui quali tali mutamenti si potranno verificare. L'indicazione che ricorre maggiormente è quella che si riferisce ad una maggiore integrazione al livello degli *altri soggetti istituzionali* (11), seguita da quella relativa alla maggiore integrazione tra *settori diversi del proprio Ente di appartenenza* (8) e poi quella relativa all'integrazione con *soggetti sociali*.

Queste prime indicazioni emerse relativamente all' indicatore della *modificazione* sono oggetto di approfondimento nella successiva fase di follow up, al fine di verificare quanto effettivamente l'azione formativa abbia inciso su conoscenze e comportamenti dei partecipanti.

Infine, dedichiamo un breve commento relativo al giudizio dei partecipanti sulla qualità del questionario loro proposto, che appare comprensibile e facile da compilare a 10 dei 20 partecipanti, mentre 8 lo hanno definito comprensibile e facile solo in parte, e 2 hanno dato una risposta totalmente negativa. La sezione del questionario che è risultata più difficile è la prima, ovvero quella relativa alla *contestualizzazione*, anche se 4 dei 7 partecipanti che hanno fornito indicazioni in proposito hanno segnalato di aver trovato difficili tutte le quattro sezioni. La difficoltà maggiore è stata incontrata nella *comprensione del senso della domanda* (8) e nella *comprensione del sistema di valutazione proposto (risposte chiuse, scala di priorità etc.)* (6), in misura minore, ma comunque rilevante, nella *comprensione del linguaggio con cui la domanda è stata formulata* (5).

Evidentemente le difficoltà incontrate nella predisposizione del questionario proprio relativamente al linguaggio e alla necessità di indagare aspetti non facilmente ed univocamente definibili, non sono state del tutto superate nelle ripetute "revisioni" dello strumento effettuate prima di giungere alla forma proposta. Si tratta sicuramente di un'indicazione estremamente preziosa per la predisposizione del questionario di follow up.

3.9 La predisposizione del follow up per la valutazione a distanza di tempo dell'intervento formativo

Il complesso dei risultati emersi in questa fase ha permesso la messa a fuoco dei criteri e dei principali obiettivi verso cui orientare l'azione di follow up, da svolgere a qualche mese di distanza dalla conclusione del corso. Questa ulteriore fase è stata caratterizzata dall'individuazione di standard idonei a "misurare" quella componente del processo formativo che riguarda specificatamente il percorso del singolo al di fuori della situazione formativa ormai conclusa, in quel contesto di lavoro e di relazioni diverse in cui le conoscenze apprese ed assorbite a livello teorico devono essere elaborate e sviluppate in competenze operative. Si tratta di una fase che assume un particolare interesse dal momento che, oltre ad essere la prima volta che ARPAT, Agenzia formativa effettua una verifica di questo tipo, effettivamente nei contesti di provenienza dei soggetti facenti parte del campione, proprio nei mesi successivi alla conclusione del corso, sono stati mossi i primi passi anche a livello istituzionale per l'avvio di percorsi di Agende 21 locali, vedendo il coinvolgimento più o meno diretto di molti dei soggetti che hanno partecipato al progetto di monitoraggio e follow up.

In questo caso, le criticità emerse nella costruzione del primo questionario relative al linguaggio sono apparse più facilmente superabili, anche grazie alle indicazioni emerse. D'altra parte, il lavoro svolto in precedenza, ma anche le competenze professionali in materia sostenibilità e di percorsi attuativi dei principi che essa comporta, hanno reso più agevole l'individuazione di alcuni degli indicatori di qualità del percorso formativo svolto da ciascun soggetto nei propri contesti, attraverso la sedimentazione e la rielaborazione dei guadagni conseguiti durante l'attività formativa, ma anche l'adattamento, l'applicazione ed il trasferimento degli stessi alle diverse specificità delle situazioni ambientali, politiche, sociali, economiche e relazionali locali.

E' stato, quindi, costruito un questionario di 22 domande, la cui impostazione è simile a quella utilizzato nella fase di monitoraggio, inoltre, ciascuna sezione è preceduta da alcune indicazioni utili per inquadrare meglio il significato dell'indicatore prescelto.

La somministrazione agli stessi soggetti che hanno partecipato alla prima parte del progetto è avvenuta tramite invio per posta del questionario, accompagnato da una breve presentazione, nella prima quindicina di dicembre; i risultati stanno pervenendo proprio in questi giorni, con un po' di ritardo dovuto anche al particolare periodo a cavallo tra i due

anni ed al fatto che molti dei partecipanti sono stati impegnati in attività di consuntivo e nella realizzazione delle Conferenze provinciali sullo Stato dell'Ambiente.

L'elaborazione dello strumento di follow up ha visto un coinvolgimento maggiore della direzione scientifica del progetto formativo – cui partecipa anche la Regione Toscana con l'Area extra-dipartimentale "Controllo ecologico e sviluppo sostenibile" - proprio perché in questa fase era prioritario riuscire a cogliere tutti gli effettivi "ritorni" che il percorso formativo può avere nelle diverse realtà e situazioni di avvio di Agende 21 locali.

La stretta collaborazione della direzione scientifica, che continua a monitorare da vicino gli sviluppi a livello locale delle istanze di sostenibilità provenienti dai diversi territori, rappresenta una garanzia di corretto orientamento dell'azione di follow up verso obiettivi adeguati e coerenti con le realtà monitorate. E ciò costituisce un presupposto irrinunciabile per una corretta verifica della qualità della formazione erogata.

Il primo criterio individuato per il follow up è la "trasformazione". Si tratta di indagare in maniera approfondita se e quale cambiamento l'azione formativa ha determinato nel bagaglio di competenze e, quindi, di conoscenze e comportamenti di ciascun soggetto nei diversi contesti in cui svolge la propria attività lavorativa.

Dalle sensazioni ed impressioni emerse alla conclusione del corso (vedi la Sezione "Modificazione" del questionario di valutazione di fine corso), si deve ora, a distanza di qualche mese, stimolare nel soggetto una riflessione più accurata. A tale scopo, nella prima sezione del questionario dedicata appunto a questo indicatore, le domande a risposte chiuse e quelle a risposte multiple hanno lo scopo di verificare mutamenti nelle competenze trasversali e in quelle tecnico-professionale di tipo maggiormente operativo, ma anche di verificare se ci sono stati mutamenti significativi in termini di *integrazione*, che era stato un tema centrale del percorso formativo ed era stato esaminato anche nella valutazione di fine corso.

La sezione relativa a questo indicatore propone 9 domande.

A. TRASFORMAZIONE

Il modello teorico che ha ispirato il progetto formativo vede la formazione come cambiamento, ovvero come percorso da un assetto di competenze in entrata ad uno diverso di competenze in uscita. In questa sezione si intende, pertanto, verificare se, in quale misura ed in quale direzione l'azione formativa ha provocato cambiamenti nel bagaglio di competenze e comportamenti di ciascun partecipante.

A.1. Nei mesi successivi all'attività formativa svolta in aula, ha notato nel suo modo di porsi davanti alle situazioni, alle relazioni ed alle problematiche di lavoro connesse con l'avvio di Agende 21 locali o, comunque, relative a realtà ambientali, un cambiamento ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

A.1.1. Se ha risposto positivamente alla precedente domanda (anche soltanto in maniera parziale), può affermare se tale cambiamento sia dovuto al percorso svolto durante le attività formative.

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

A.1.2. Rispetto alle competenze di tipo trasversale (relazionali, di "lettura dei contesti", decisionali, di negoziazione, di cooperazione, di assunzione di responsabilità) in cosa consiste principalmente questo cambiamento ?
(scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ maggiore consapevolezza personale relativamente ai temi dello sviluppo sostenibile
 - ☐ maggiore capacità nell'affrontare le diverse situazioni con un atteggiamento di ricerca e di problematizzazione
 - ☐ maggiore capacità di interagire con i superiori e/o con i colleghi appartenenti al proprio organismo o esterni ad esso ma operanti nello stesso settore
 - ☐ maggiore capacità di interagire con la sfera politica dell'ente di appartenenza
 - ☐ altro (specificare)
-

A.1.3. Rispetto alle competenze di tipo più specificatamente operativo (ovvero, maggiormente collegate alle procedure ed agli aspetti più tecnici del ruolo da Lei ricoperto nel contesto di lavoro) in cosa consiste principalmente questo cambiamento ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ maggiore capacità di analizzare le problematiche e di contestualizzarle rispetto ai diversi fattori che le caratterizzano
 - ☐ maggiore competenza tecnica nell'affrontare le tematiche ambientali affrontate nello svolgimento del proprio lavoro
 - ☐ maggiore competenza tecnica a trasferire/inserire la variabile "sostenibilità dello sviluppo" nei vari progetti in corso (ad es. piano dei trasporti, viabilità, piano rifiuti, piano di programmazione economica di un'area specifica etc.)
 - ☐ altro (specificare)
-

A.2. Nell'ambito del suo sistema di relazioni sia lavorative che personali, ci sono state persone che, implicitamente o esplicitamente, hanno notato tale cambiamento nel Suo atteggiamento e modo di lavorare?

SI ☐

NO ☐

Non so ☐

A.2.1. Se ha risposto positivamente alla precedente domanda, può indicare - secondo la Sua percezione - come tale cambiamento/trasformazione si sta manifestando in generale?

☐ saper cogliere gli elementi di novità riferibili ad un possibile percorso di Agenda 21

☐ saper cogliere il collegamento e l'integrazione tra obiettivi ed azioni diverse

☐ saper costruire indicatori obiettivi riferibili a situazioni complesse e integrate

☐ saper cogliere il collegamento e l'integrazione tra obiettivi ed azioni diverse

☐ saper riconoscere esigenze di valutazione ex ante, di monitoraggio, di valutazione ex post nelle problematiche di lavoro affrontate

☐ aver acquisito maggiore consapevolezza della complessità delle questioni , dei collegamenti intersettoriali, della necessità di confronto/concertazione con altri soggetti pubblici/privati , ...

☐ aver acquisito una visione generale delle connessioni tra finalità economiche, sociali ed ambientali

☐ altro (specificare)

A.3. In termini di integrazione ha notato dei mutamenti nel suo modo di impostare il lavoro rispetto agli altri interlocutori interni al Suo ente o esterni ad esso ?

SI ☐

NO ☐

In parte ☐

A.3.1. Se ha risposto in maniera anche soltanto parzialmente positiva alla precedente domanda, può indicare quali mutamenti l'azione formativa ha contribuito ad innescare in termini di integrazione, limitatamente alla Sua sfera di attività nel contesto lavorativo (scegliere al massimo una opzione)

- ☐ concertazione con altri soggetti in tema di *gestione dei rischi ambientali* e di comunicazione del rischio;
 - ☐ procedure istituzionali ispirate alla *programmazione negoziata* e finalizzate allo sviluppo sostenibile;
 - ☐ integrazione con interlocutori ARPAT o di altri Enti
 - ☐ altro (specificare)
-

A.3.2. Nell'ambito di tali processi di cambiamento orientati ad una maggiore integrazioni, quali azioni specifiche sono già state operativamente avviate ?

- ☐ analisi ambientale territoriale
 - ☐ attività di reporting ambientale
 - ☐ iniziative di educazione, informazione, formazione ambientale
 - ☐ individuazione di indicatori di sostenibilità idonei e condivisi
 - ☐ studio e realizzazione di modelli di indagine e previsione
 - ☐ sistemi di informazione/monitoraggio sulle previsioni e sulle matrici ambientali
 - ☐ altro (specificare)
-

Come si vede, l'analisi della trasformazione viene condotta in maniera approfondita arrivando a individuare le conseguenze operative nell'attività del soggetto. Inoltre, le domande A.2 e A.2.1 mirano a verificare la percezione che di tale trasformazione hanno le persone che vivono ed operano intorno al soggetto, ovvero se tale trasformazione è un elemento effettivamente percepito al di fuori del soggetto. La domanda A.3.2 che chiude la sezione è diretta a far emergere quelle azioni *effettive* che la trasformazione operata dalla formazione ha contribuito a porre in essere; esse costituiscono, per così dire, una misura "concreta" della qualità della formazione erogata.

Un altro indicatore utile per la rilevazione della qualità dell'azione formativa in base al follow up è stato individuato nell' "*applicabilità*" delle conoscenze/competenze trasmesse nelle realtà operative. Anche in questo caso, c'è un collegamento con quanto verificato nella valutazione di fine corso (vedi domanda A.7 del questionario di valutazione di fine corso), ma allora ci si era limitati a verificare il grado di applicabilità degli obiettivi dell'azione formativa; qui, ancora una volta, si cerca di approfondire l'indagine, verificando quali singoli aspetti tra quelli trattati risultano, nella pratica di ogni giorno, concretamente applicabili e quali sono i maggiori ostacoli che eventualmente si frappongono a tale applicabilità.

Questa sezione prevede soltanto 3 domande, di cui la seconda e la terza, però, richiedono una particolare riflessione da parte del partecipante, vista l'articolazione delle risposte chiuse proposte.

B. APPLICABILITA'

Un indicatore di efficacia dell'azione formativa è costituito dal grado di utilizzabilità delle conoscenze/competenze acquisite nell'ambito dei contesti operativi. In questa sezione, si intende verificare alcuni degli indicatori più significativi dell'*applicabilità* ai contesti di lavoro da parte del partecipante di quanto acquisito durante il percorso formativo

B.1. A distanza di qualche mese dall'attività formativa in aula, ritiene che le tematiche relative ad Agenda 21 locale così come presentate e discusse in quell'occasione si stiano rivelando effettivamente applicabili alla realtà locale in cui Lei lavora ?

SI ☒

NO ☐

In parte ☐

B.1.1. Se ha risposto in maniera positiva (anche soltanto parzialmente), quali aspetti ritiene che siano maggiormente applicabili ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ aspetti metodologici relativi alla raccolta dei dati ambientali
 - ☐ aspetti metodologici relativi alla "lettura" del sistema locale in funzione dell'attivazione di percorsi di Agenda 21 locale
 - ☐ aspetti metodologici relativi all'organizzazione del lavoro intersettoriale e/o per obiettivi integrati (ad es. attivazione di procedimenti particolari interni all'Amministrazione quali la consultazione interna)
 - ☐ aspetti metodologici per la organizzazione per della partecipazione della concertazione e/o per la costituzione del Forum
 - ☐ aspetti metodologici per la costituzione del Forum
 - ☐ competenze tecniche relative all'individuazione degli indicatori di sostenibilità
 - ☐ competenze metodologiche relative all'adeguamento, limitatamente ai settori di competenza, di criteri e metodi di programmazione locale rispetto alle nuove direttrici
 - ☐ competenze relazionali relative al sistema di rapporti (formali ed informali) con i diversi soggetti portatori di interessi nell'ambito del processo di Agenda 21 locale
 - ☐ altro (specificare)
-

B.2. In base all'esperienza di questi mesi, quali ritiene che siano i principali ostacoli che si presentano nell'applicazione di quanto appreso durante le attività formative ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ insufficiente consapevolezza tra i soggetti locali della portata delle tematiche ambientali e delle Agende 21 locali
 - ☐ eccessiva diversità nei livelli di competenze ambientali dei diversi soggetti portatori di interesse (stake holders) che dovrebbero partecipare al processo di Agenda 21 locale
 - ☐ mancanza di un linguaggio comune e di un sistema di codici e modelli concettuali di riferimento in materia ambientale condivisi da tutti i soggetti portatori di interessi
 - ☐ insufficiente integrazione e raccordo tra le azioni intraprese a livello regionale e quelle intraprese dai livelli locali
 - ☐ insufficienza dei finanziamenti (intesi anche come capacità di attivare risorse esogene, come ad es. fondi UE) finalizzati ad attività quali il reporting e l'audit ambientale, costruzione di modelli innovativi di indagine, previsione e valutazione dei rischi ambientali etc.
 - ☐ altro (specificare)
-

Un terzo criterio sicuramente centrale per l'effettivo accertamento della qualità della formazione erogata, ed ancor più importante in un contesto operativo quale quello delle Agende 21 locali è quello della TRASFERIBILITÀ, ovvero del potenziale di diffusione delle conoscenze/competenze trasmesse dall'azione formativa.

Per l'avvio concreto di percorsi di Agenda 21 locale, infatti, è essenziale riuscire ad innescare un effetto moltiplicatore di quanto prodotto dalla formazione.

La sezione relativa a questo indicatore prevede 5 domande, di cui la prima articolata in più quesiti.

C. TRASFERIBILITA'

In questa sezione si intende verificare un altro degli indicatori di efficacia dell'azione formativa, quale il potenziale di diffusione delle competenze acquisite, ovvero se, in quale misura e secondo quali modalità i contenuti trattati possiedono caratteristiche di trasferibilità ad altri soggetti e di adattabilità agli specifici contesti locali.

C.1. In quale misura ritiene di poter comunicare e trasferire ad altri soggetti/realità quanto appreso e sviluppato durante il percorso formativo ? attribuire a ciascuna voce un punteggio da 1 (minimo) a 10 (massimo)

a) colleghi dello stesso settore all'interno dell'ente di appartenenza

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

b) colleghi di altri enti

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

c) livelli superiori all'interno dello stesso ente

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

d) sfera politica all'interno del proprio ente

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

e) soggetti/realtà al di fuori del proprio contesto di lavoro

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

f) altro (specificare) _____

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

C.2. Quali delle conoscenze/competenze di tipo trasversale trattate durante le attività formative ritiene maggiormente trasferibili ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ competenze relazionali relative al sistema di rapporti ed alla concertazione da attivare per l'avvio del processo di Agenda 21 locale e del relativo Forum
 - ☐ competenze finalizzate a favorire e sviluppare dinamiche partecipative nell' *ottica integrata* delle Agende 21 locali
 - ☐ maggiore consapevolezza del valore delle Agende 21 locali nell'ambito delle politiche di programmazione locale
 - ☐ altro (specificare)
-

C.3. Quali delle conoscenze/competenze di tipo tecnico/professionali trattate durante le attività formative ritiene maggiormente trasferibili ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ competenze/conoscenze relative ad altre esperienze di Agenda 21 locale in Italia ed all'estero, trasferibile anche soltanto per alcuni aspetti al contesto locale;
 - ☐ competenze tecniche relative all'individuazione ed all'oggettivazione degli standard ambientale ed all'individuazione di adeguati indicatori
 - ☐ competenze metodologiche per collegare obiettivi economici, sociali ed ambientali
 - ☐ competenze metodologiche per collegare il livello locale e il livello globale
 - ☐ competenze tecniche per costruire progetti di informazione/comunicazione/educazione verso le comunità locali, finalizzati allo sviluppo di percorsi di Agenda 21 locale
 - ☐ altro (specificare)
-

C.4. Ed invece, quali ritiene siano, nella Sua realtà, i maggiori ostacoli alla trasferibilità di tali conoscenze/competenze ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ scarsa sensibilità diffusa tra gli enti e le comunità locali in materia di sviluppo sostenibile e Agende 21 locali
- ☐ "diffidenza" da parte degli enti locali nei confronti di nuovi strumenti di programmazione
- ☐ scarsa propensione al cambiamento da parte delle comunità locali e dei vari soggetti portatori di interesse

- ☐ scarsa abitudine alla concertazione da parte dei diversi soggetti
 - ☐ insufficienza di strumenti, risorse e momenti specificatamente dedicati al trasferimento delle competenze/conoscenze
 - ☐ altro (specificare)
-

C.5. Quali azioni ritiene che potrebbero essere efficacemente intraprese nella Sua realtà per favorire la trasferibilità? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ azioni di educazione ambientale nelle scuole e di informazione alla comunità locale (attraverso associazioni, comitati di cittadini etc.)
 - ☐ azioni formative rivolte agli altri soggetti locali portatori di interesse (categorie economiche, parti sociali etc.)
 - ☐ azioni di indirizzo da parte del livello regionale di governo maggiormente "prescrittive";
 - ☐ attivazione di scambi di esperienze e risorse con realtà già attive in Italia ed all'estero in materia di Agende 21 locali;
 - ☐ attivazione di finanziamenti attraverso progetti regionali, nazionali, comunitari specificatamente finalizzati all'implementazione delle Agende 21 locali
 - ☐ altro (specificare)
-

Come si vede alle prime domande relative alla possibilità di trasferire competenze trasversali e competenze tecnico-professionali ad altri soggetti/realtà, segue, come nella sezione precedente, una domanda sui principali ostacoli incontrati ed una relativa alle azioni possibili per favorire la diffusione delle conoscenze/competenze utili per la sostenibilità.

Il questionario si conclude con una quarta sezione dedicata al rapporto tra "formazione ed emotività". Si tratta di un fattore non osservato nel questionario di valutazione di fine corso

e che non necessariamente deve essere connesso alla verifica del follow up. Tuttavia, questo tipo di rapporto ha costituito un fattore centrale nell'osservazione condotta in aula ed era importante avere un riscontro da parte dei partecipanti a distanza di qualche mese dalla conclusione del corso.

Perciò, si è ritenuto opportuno proporre ai partecipanti questa ulteriore riflessione, alla quale, vista la distanza temporale, potrà contribuire sia il ricordo rielaborato dell'esperienza vissuta nei mesi di attività formativa, sia l'esperienza attuale di trasferimento al contesto reale di quanto appreso durante il corso.

La sezione relativa a questo indicatore, che nel questionario proposto ai partecipanti era anche graficamente distinta dalle sezioni precedenti, contiene 5 domande.

D. FORMAZIONE ED EMOTIVITA'

In questa sezione finale del questionario, che anche dal punto di vista grafico risulta separata dalle precedenti batterie di domande, intendiamo verificare quanto l'azione formativa ha tenuto conto dei fattori emotivi che sempre, consapevolmente o inconsapevolmente, entrano in gioco in qualsiasi dinamica di gruppo, e quale grado di utilità e di utilizzabilità può essere attribuita a tali fattori anche nell'ambito di processi complessi quali quelli di Agenda 21 locale

D.1. A distanza di alcuni mesi dalla conclusione del corso, come definirebbe la componente emotiva della Sua partecipazione all'azione formativa ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ piacevolezza
- ☐ noia
- ☐ delusione
- ☐ soddisfazione
- ☐ disinteresse
- ☐ curiosità
- ☐ insoddisfazione
- ☐ altro (specificare)

D.2. Ritiene che l'azione formativa abbia favorito, tra le altre cose, anche lo scambio di impressioni ed emozioni tra i vari soggetti coinvolti (partecipanti/staff di formazione/direzione/soggetti promotori) ?

- ☐ SI
- ☐ NO
- ☐ In parte

D.2.1. Se ha risposto in maniera anche soltanto parzialmente positiva, potrebbe indicare come si realizzato principalmente tale scambio ? (indicare al massimo due opzioni)

- ☐ si sono instaurate relazioni di amicizia
- ☐ scambio verbale di opinioni/impressioni/stati d'animo
- ☐ aiuto/supporto reciproco
- ☐ solidarietà
- ☐ altro (specificare)

D.3. Ritiene che sia importante ed utile, soprattutto ai fini dello sviluppo di Agende 21 locali, riconoscere anche all'interno del contesto lavorativo le emozioni e gli stati d'animo propri ed altrui e saper lavorare con esse gestendole in maniera positiva e costruttiva ?

- ☐ SI
- ☐ NO
- ☐ In parte

D.3.1. Se ha risposto in maniera anche soltanto parzialmente positiva alla precedente domanda, rispetto a quali delle seguenti azioni ritiene che ciò sia utile ? (scegliere al massimo due opzioni)

- ☐ al fine di coinvolgere i colleghi del proprio Ente di appartenenza e di altri colleghi
- ☐ nell'interazione con la sfera politica

- ☐ nel diffondere informazione e nel comunicare con le comunità locali
 - ☐ nella concertazione delle azioni da intraprendere unitamente ai diversi soggetti portatori di interesse (stake holders)
 - ☐ altro (specificare)
-

Come si vede, al soggetto è richiesta una valutazione non solo del rapporto tra emotività e azione formativa, ma anche sul ruolo che l'emotività può avere nell'ambito della realtà di lavoro ed in particolare in contesti quali quelli relativi ad Agende 21 locali, in cui intervengono dinamiche sociali diverse, all'interno delle quali inevitabilmente sono comprese anche componenti emotive.

La qualità dell'azione formativa centrata su contenuti inerenti la sostenibilità ed i processi di Agenda 21 locale si misura anche in base al grado di integrazione che in essa riescono a trovare quei fattori emotivi che costituiscono una componente inscindibile dell'insieme complesso delle competenze per la sostenibilità.

3.10 Prime considerazioni sui risultati dell'azione di follow up

Quelle che si forniscono di seguito sono soltanto le prime indicazioni emerse dai questionari che in questi giorni stanno tornando all'Agenzia compilati da parte dei soggetti individuati come campione, per il progetto di stage realizzato nell'ambito del Master.

Ad oggi sono pervenuti soltanto 13 questionari; considerando che l'azione di valutazione era stata condotta su un campione di 20 partecipanti, i dati a nostra disposizione non sono sufficienti per tracciare un quadro chiaro ed univoco dell' "impatto" che l'azione formativa ha avuto nei contesti di vita e di lavoro dei soggetti che vi hanno partecipato.

Tuttavia, esistono elementi per una prima valutazione generale, che, ovviamente dovranno essere confermati dagli altri questionari attualmente non ancora pervenuti.

Il primo indicatore preso in esame, come dicevamo sopra, si ricollega all'ultimo esaminato nel questionario di valutazione di fine corso e riguarda il livello di *trasformazione* operata dall'intervento formativo sui comportamenti e sui modi di lavorare dei partecipanti.

Nella precedente valutazione si erano presi in esame soltanto quegli aspetti di *modificazione* che potevano essere immediatamente percepiti appena concluso l'intervento. In questa fase, invece, traendo spunto da quanto da quanto emerso in quella sede, si è operato un approfondimento, cercando di andare ad indagare sotto quali aspetti tale trasformazione si è manifestata, rispetto a quali competenze e comportamenti del soggetto, ed in quali ambiti di relazione con il contesto.

Domande A.1, A.1.1 La sensazione, emersa alla fine dell'intervento, che le attività svolte avessero prodotto un mutamento nelle conoscenze e nelle competenze dei soggetti, appare confermata, anche se in parte ridimensionata, a distanza di qualche mese. Infatti dei 13 questionari esaminati, 2 riportano una risposta totalmente positiva, mentre 11 riportano una risposta parzialmente positiva alla prima domanda, che chiedeva, appunto, se il partecipante avesse notato effettivamente dei cambiamenti nel suo modo di lavorare e di relazionarsi con gli altri in problematiche connesse ai processi di Agenda 21 locale, che, lo ricordiamo, proprio nei mesi successivi all'intervento formativo, hanno avviato i primi "timidi" passi in alcuni dei territori di provenienza dei soggetti in formazione. Dei 13 partecipanti, 9 attribuiscono il cambiamento notato all'azione formativa, 3 riconoscono soltanto in parte nell'intervento formativo la causa di tale cambiamento, mentre 1 non ritiene che l'azione formativa abbia influito in tal senso.

Ricordiamo che nella valutazione finale 16 dei 20 soggetti ritenevano di aver implementato le proprie competenze in materia di Agenda 21 grazie al percorso formativo svolto, 3 davano una risposta soltanto parzialmente positiva ed 1 non aveva risposto.

Si è, quindi, cercato di approfondire rispetto a quale tipo di competenze il cambiamento si è verificato maggiormente.

Domanda
A.1.2

Rispetto alle competenze di tipo trasversale (ovvero relazionali, di “lettura dei contesti”, decisionali, di negoziazione, di cooperazione, di assunzione di responsabilità etc.), è emerso che la maggior parte dei 13 partecipanti (9) ha indicato nella *maggior consapevolezza personale relativamente ai temi dello sviluppo sostenibile* il cambiamento più consistente, ma anche una *maggior capacità di affrontare le diverse situazioni con un atteggiamento di ricerca e di problematizzazione* (5) e una *maggior capacità di interagire con la sfera politica dell'ente di appartenenza* (4).

Domanda
A.1.3

Rispetto alle competenze di tipo più specificatamente operativo (ovvero quelle maggiormente collegate agli aspetti tecnici del ruolo e delle funzioni svolte dal partecipante nel proprio contesto di lavoro), 8 partecipanti hanno colto il cambiamento più rilevante nella *maggior capacità di analizzare le problematiche* (ovviamente di tipo ambientale) e di *contestualizzarle rispetto ai diversi fattori che le caratterizzano*, ma anche nella *maggior competenza tecnica a trasferire/inserire la variabile “sostenibilità dello sviluppo” nei vari progetti in corso* (5), in misura minore nella *maggior competenza tecnica nell'affrontare le tematiche ambientali affrontate nello svolgimento del proprio lavoro*.

Questi dati, se confermati anche da quelli dei questionari ancora da esaminare, sembrano ribadire quanto emerso dalle valutazioni di fine corso; in quella occasione, infatti, i partecipanti avevano percepito un'implementazione del proprio bagaglio di competenze soprattutto relativamente alla consapevolezza della portata e dell'innovatività dell'Agenda 21 e delle implicazioni che essa comporta a livello di interazione e integrazione nei rapporti con i diversi soggetti, soprattutto per la ricerca e la condivisione di indicatori il più possibile oggettivi.

Sempre ribadendo il carattere ancora provvisorio di questi dati, si può avanzare una prima valutazione circa la riuscita dell'intervento, in relazione agli obiettivi che ci si era proposti. Appare, infatti, che ciò che maggiormente è mutato nei soggetti in formazione attiene alla sfera delle competenze trasversali, che erano proprio l'obiettivo strategico dell'intervento, così come detto nei paragrafi precedenti (vedi paragrafo 2.3.1). In particolare, appare raggiunto l'obiettivo di una maggiore consapevolezza riguardo ai temi di Agenda 21 ed alle implicazioni che essa comporta, soprattutto nel sistema di relazioni che quotidianamente i

partecipanti si trovano a gestire nell'ambito del loro lavoro. Importante, in tal senso ci sembra la segnalazione relativa ai rapporti con la sfera politica all'interno dell' ente di appartenenza. Visto il profilo professionale dei partecipanti all'azione formativa, è abbastanza comprensibile che tra le competenze tecnico-professionali, quelle meno interessate dal cambiamento (ma pure in qualche modo coinvolte) sono quelle più strettamente connesse ai saperi tecnici specifici relativi alle diverse matrici ambientali. Del resto, tali competenze non erano tra gli obiettivi diretti dell'azione formativa, che, piuttosto, mirava ad una maggiore integrazione di tali competenze nel contesto dei processi di Agenda 21 locale.

Domande A.2, A.2.1 La domanda successiva mirava ad indagare se il cambiamento fosse percepito all'esterno, dai colleghi di lavoro e dai soggetti operanti nel contesto di riferimento. Ovviamente, si tratta di una *percezione* che i singoli possono avere avuto e di ciò si deve tenere conto nel valutare le risposte date. Soltanto uno dei partecipanti ha dato una risposta nettamente negativa, gli altri 12 hanno risposto di non sapere dare una valutazione in proposito, anche se alla domanda successiva, che chiedeva di indicare in quali ambiti maggiormente il cambiamento si fosse manifestato, in 8 hanno provato a dare una risposta; evidentemente pur non sbilanciandosi a fornire indicazioni circa una precisa percezione di quanto all'esterno il cambiamento fosse notato, alcuni hanno, comunque, voluto indicare quegli aspetti che, a loro giudizio, hanno reso più manifesto tale cambiamento. Di questi 8, 5 ritengono che il mutamento più manifesto sia proprio la *maggiore consapevolezza della complessità delle questioni, dei collegamenti intersettoriali, della necessità di confronto/concertazione con altri soggetti pubblici*, abbinando in 4 casi questa indicazione ad altre, come quella relativa all'aver acquisito *una visione generale delle connessioni tra finalità economiche, sociali ed ambientali*, che è stata un'indicazione che ricorre in 4 questionari.

Domande A.3, A.3.1 Si è poi chiesto se il cambiamento avesse riguardato anche la capacità di lavorare in maniera integrata con gli altri interlocutori: come già ricordato, l'integrazione è stata, infatti, un tema importante nello svolgimento dell'attività formativa. Sembra che soltanto in parte tale obiettivo sia stato raggiunto: solo 2 dei 13 partecipanti hanno risposto in maniera positiva, 7

hanno dato una risposta soltanto parzialmente positiva e 4 hanno risposto negativamente. Passando, poi, ad indagare rispetto a quali aspetti del lavoro tale maggiore integrazione si realizza, dei 9 che avevano dato una risposta positiva (o parzialmente positiva), 4 hanno individuato un'implementazione delle capacità di integrazione *con interlocutori ARPAT o di altri enti*, in un caso abbinandovi anche l'indicazione relativa alle *procedure istituzionali ispirate alla programmazione negoziale e finalizzate allo sviluppo sostenibile*, indicate anche da altri 3.

Evidentemente, anche il momento formativo formale, ovvero il lavoro in aula, svolto dai partecipanti ha contribuito a rafforzare dei rapporti con altri soggetti che, in alcuni casi, potevano essere stati fino a quel momento puramente formali e, comunque, poco ispirati ad obiettivi di effettiva integrazione.

Domanda
A.3.1

Al fine di approfondire la portata di questa maggiore capacità di integrazione, è stato chiesto se essa si fosse già concretizzata in specifiche azioni. Soltanto 7 hanno risposto a questa domanda; di questi 5 hanno indicato la *analisi ambientale territoriale*, in due casi abbinandola alla *attività di reporting ambientale* e a *iniziative di educazione, informazione, formazione ambientale* (1) e ai *sistemi di informazione/monitoraggio sulle previsioni e sulle matrici ambientali*. In un caso la *attività di reporting ambientale* è stata abbinata al *forum*.

I dati appaiono coerenti se si pensa che:

- i processi di Agenda 21 locale nel periodo successivo all'intervento formativo hanno cominciato a muovere soltanto i primi passi (per i quali l'analisi territoriale ambientale è fattore preliminare ed imprescindibile);
- i soggetti intervistati, lo ricordiamo, sono prevalentemente dei tecnici, maggiormente impegnati, quindi, all'interno degli enti di appartenenza sulle tematiche relative alle matrici ambientali, piuttosto che a quelle relative all'informazione/educazione/formazione ambientale.

La seconda sezione del questionario è dedicata all'analisi dell'indicatore dell'*applicabilità* delle competenze acquisite ai contesti locali. Qui il collegamento con la valutazione precedente è fornita – lo ricordiamo - da quanto allora era emerso circa il grado di applicabilità degli obiettivi dell'azione formativa(domanda A.7).

Domanda B.2 La prima domanda della sezione mirava a verificare se le tematiche trattate durante l'intervento formativo si stiano rivelando *effettivamente* applicabili alla realtà locale di riferimento. 9 partecipanti hanno dato una risposta parzialmente positiva, 4 totalmente positiva. Relativamente agli aspetti che più si sono dimostrato applicabili ai vari contesti, vengono indicati innanzitutto quelli *metodologici per la lettura del sistema locale in funzione dell'attivazione di percorsi di Agenda 21 locale* (8) abbinati talvolta a quelli *metodologici per l'organizzazione della partecipazione e della concertazione e/o per la costituzione del Forum* (2), che ricorrono in 4 questionari, oppure abbinati alle *competenze relazionali relative al sistema di rapporti (formali ed informali) con i diversi soggetti portatori di interessi nell'ambito del processo di Agenda 21 locale* (2), indicazione questa che, in totale, ricorre in 3 questionari.

Dunque, gli obiettivi di metodo, che l'intervento si era posto, sembrano essere stati inquadrati, in fase di progettazione e, poi, di realizzazione, in un'ottica per così dire realistica, in maniera cioè da rendere applicabile quanto discusso in via teorica.

Quella che alla fine del corso era emersa come percezione diffusa da parte dei partecipanti, anche se con riserva (infatti, 14 di essi ritenevano che soltanto in parte gli obiettivi dell'azione formativa sono concretamente applicabili ai contesti locali), appare meglio definita da questi dati e focalizzata, appunto, sugli aspetti di metodo per l'attivazione di processi di Agenda 21.

Domanda B.2 Si è chiesto anche ai partecipanti di indicare quali sono gli ostacoli e le difficoltà che si frappongono all'applicazione nei contesti operativi di quanto presentato durante l'azione formativa. La maggior parte di loro individua nella *insufficiente consapevolezza tra i soggetti locali della portata delle tematiche ambientali e delle Agende 21 locali* (9) l'ostacolo più grande, abbinato in 4 casi alla *manca di un linguaggio comune e di un sistema di codici e modelli concettuali di riferimento in materia*

ambientale, condivisi da tutti i soggetti portatori di interessi, indicazione questa fornita in totale da 5 partecipanti, e dalla insufficienza dei finanziamenti (intesi anche come capacità di attivare risorse esogene) finalizzati ad attività quali il reporting e l'audit ambientale, la costruzione di modelli innovativi di indagine, previsione e valutazione dei rischi ambientali etc., che ricorre in totale in 4 questionari.

Si tratta di indicazioni molto interessanti ed utili: infatti, oltre alla maggiore consapevolezza del senso e della portata delle Agende 21, la ricerca di un linguaggio comune è stata una delle attività centrali nel percorso formativo svolto dai partecipanti (sia nelle sessioni plenarie che nei lavori di gruppo), a testimoniare che anche tra “gli addetti ai lavori” delle amministrazioni locali è forte il bisogno di raggiungere un livello di omogeneità di codici sia la proprio interno sia nei confronti dei soggetti esterni. In questo senso, la formazione/informazione/educazione può giocare sicuramente un ruolo centrale nell’attivazione di percorsi di Agende 21 locali che effettivamente puntino all’integrazione dei diversi soggetti operanti sul territorio.

Con la terza sezione, è stata proposta una riflessione circa il livello di *trasferibilità* dei contenuti dell’azione formativa ad altri soggetti/contesti.

Domanda C.1 Rispondendo alla prima domanda, articolata in più quesiti, i partecipanti hanno attribuito un valore, in una scala da 1 a 10, al grado di trasferibilità di quanto appreso durante l’intervento formativo rispetto a soggetti/realità diverse. Ne è emerso che risulta più facile il trasferimento di tali contenuti verso i colleghi all’interno del proprio ente di appartenenza. Infatti:

- nei confronti dei *colleghi dello stesso settore all'interno dell'ente di appartenenza* la media dei valori assegnati è di 6,5;
- nei confronti di *colleghi di altri enti*, la media è di 6,3 (1 non ha dato alcuna valutazione); il dato è coerente con quello relativo alla maggiore integrazione che i partecipanti hanno riscontrato rispetto ai colleghi di ARPAT o di altri enti alla domanda A.3.1.);

- nei confronti di altri *soggetti/realità al di fuori del mondo del lavoro*, la media è di 6,2 (1 non ha dato alcuna valutazione);
- nei confronti dei livelli superiori all'interno dello stesso ente, la media risulta di 6,1 (1 non ha dato alcuna valutazione);
- mentre nei confronti della sfera politica all'interno del proprio ente la media è di 5,9 (a questa domanda 3 non hanno dato alcuna valutazione)

Da notare che, a fronte di una maggiore capacità acquisita dai partecipanti di interagire con la sfera politica dell'ente di appartenenza (vedi domanda A.1.2), esiste una certa difficoltà a trasferire quanto appreso proprio verso quella sfera politica, superiore a quella incontrata nei confronti di soggetti esterni all'ambito di lavoro.

Domanda C.2 È stato chiesto, inoltre, ai partecipanti di individuare quali tra le competenze di tipo trasversale e tra quelle di tipo tecnico-professionale ritenessero maggiormente trasferibili. Relativamente alle prime, è risultata meglio trasferibile la *maggiore consapevolezza del valore delle Agende 21 locali nell'ambito delle politiche di programmazione locale relazionali riferite al sistema di rapporti ed alla concertazione per l'avvio del processo di Agende 21 locali e del relativo Forum*, indicate da 8 partecipanti, abbinate in due casi alle *competenze finalizzate a favorire e sviluppare dinamiche partecipative nell'ottica integrata delle Agende 21 locali* indicate in totale da 4 partecipanti. Le *competenze relazionali relative al sistema dei rapporti ed alla concertazione da attivare per l'avvio del processo di Agenda 21 locale e del relativo Forum* sono state indicate da 5 partecipanti variamente abbinate con le precedenti due indicazioni.

Il dato sembra evidenziare che, a fronte di questa percezione da parte dei partecipanti, i quali ritengono il rafforzamento della consapevolezza della portata delle Agende 21 più facilmente trasferibile, esiste una difficoltà, segnalata dagli stessi partecipanti, nell'applicare i contenuti appresi, dovuta in buona misura proprio alla scarsa consapevolezza (vedi domanda B.2).

Domanda C.3 Relativamente alle competenze di tipo tecnico-professionale, i partecipanti segnalano come maggiormente trasferibili quelle *competenze/conoscenze relative ad altre esperienze di Agenda 21 locale in Italia ed all'estero, trasferibile anche soltanto per alcuni aspetti al contesto locale* indicate in 7 questionari, in due dei quali abbinate alle *competenze tecniche relative all'individuazione ed all'oggettivazione degli standard ambientale ed all'individuazione di adeguati indicatori*, indicate in totale da 6 partecipanti. In misura minore, sono indicate le *competenze metodologiche per collegare obiettivi economici, sociali ed ambientali* (3).

Evidentemente, questo dato riflette il profilo professionale dei partecipanti, la cui attenzione si incentra soprattutto su aspetti tecnici collegati a temi ambientali specifici, quale quello degli indicatori.

Domanda C.4 Si è chiesto poi ai partecipanti di individuare i principali ostacoli che rendono difficile la trasferibilità delle competenze acquisite. La *scarsa sensibilità diffusa tra gli enti e le comunità locali in materia di sviluppo sostenibile e Agende 21 locali* è stata indicata come principale ostacolo da 7 partecipanti abbinata in due casi alla *scarsa propensione al cambiamento da parte delle comunità locali e dei vari soggetti portatori di interesse* – che in totale ricorre 5 volte - in altri due alla *scarsa abitudine alla concertazione da parte dei diversi soggetti* ed in altri due ancora alla *insufficienza di strumenti, risorse e momenti specificatamente dedicati al trasferimento delle competenze/conoscenze*.

Domanda C.5 Infine, a conclusione di questa sezione, è stato chiesto ai partecipanti di esprimere un parere su quali azioni potrebbero essere avviate per favorire la trasferibilità delle competenze oggetto del percorso formativo ed individuate come fondamentali per i processi di Agenda 21. La maggior parte (9), coerentemente ha indicato l' *attivazione di finanziamenti attraverso progetti regionali, nazionali, comunitari specificatamente finalizzati all'implementazione delle Agende 21 locali* (e, già alla domanda B.2, 4 partecipanti avevano individuato nella carenza di finanziamenti un

ostacolo all'applicabilità dei contenuti dell'azione formativa ai contesti locali). In tre casi questa indicazione è abbinata anche a quella relativa ad *azioni di indirizzo da parte del livello regionale di governo maggiormente "prescrittive"*; (che in totale ricorre 4 volte), in due casi è abbinata a *azioni formative rivolte agli altri soggetti locali portatori di interesse (categorie economiche, parti sociali etc.)* (che ricorre complessivamente 5 volte) ed in altri due a *azioni di educazione ambientale nelle scuole e di informazione alla comunità locale (attraverso associazioni, comitati di cittadini etc.)* (che in totale ricorre 4 volte).

Interessante notare come tra le azioni formative rivolte ai soggetti portatori di interessi e quelle di educazione ambientale rivolte alla popolazione, sostanzialmente i partecipanti ritengono centrale sviluppare e diffondere *una cultura diffusa delle Agende 21* a tutti i livelli dell'opinione pubblica e dei soggetti portatori di interessi, privilegiando l'informazione/formazione.

Anche dalla quarta sezione, dedicata al rapporto tra *formazione ed emotività* sono emerse indicazioni interessanti che dovranno, comunque, anch'esse essere confermate dai risultati degli altri questionari ancora non esaminati.

Domanda D.1 Si era chiesto ai partecipanti di provare innanzitutto a definire la propria partecipazione al corso scegliendo al massimo due tra una serie di 7 sostantivi rappresentativi di altrettante stati d'animo possibili. 7 partecipanti hanno indicato *curiosità*, abbinata due volte a *soddisfazione*, che in totale è stata indicata da 5 partecipanti. Nessun partecipante ha indicato *insoddisfazione*, mentre 1 ha indicato *delusione*, abbinandola a *curiosità*.

Domande D.2, D.2.1 Alla domanda che più direttamente chiedeva ai partecipanti di esprimere un parere circa l'eventuale contributo dell'azione formativa ad uno scambio di impressioni ed emozioni tra tutti i soggetti coinvolti in essa (partecipanti, ma anche formatori), in 7 hanno risposto positivamente ed in 4 in maniera parzialmente positiva; 2, invece, hanno dato una risposta negativa.

Tra coloro che hanno verificato tale scambio, 9 lo hanno identificato soprattutto uno *scambio libero di opinioni, impressioni, stati d'animo*, abbinato in 4 casi all'*instaurarsi di relazioni di amicizia*

Sembra, quindi, che la componente emotiva abbia avuto un certo ruolo nella costruzione da parte di ciascun soggetto del proprio percorso formativo e, soprattutto, tale componente è stata riconosciuta dai partecipanti.

Domanda D.3 Si è chiesto, quindi, ai partecipanti di esprimere un'opinione circa l'importanza che questa componente ha nella propria attività lavorativa e, di conseguenza, anche nell'attivazione dei processi di Agenda 21 locale, nei quali, in misura diversa, ciascuno di essi è coinvolto. 11 hanno risposto positivamente, di essi 2 hanno dato una risposta parzialmente positiva. 2, invece, hanno risposto negativamente, soltanto uno di essi però aveva risposto negativamente anche alla domanda D.2, circa lo scambio di impressione ed emozioni.

Rispetto, poi, agli ambiti di azione in cui tale componente appare più importante, 7 partecipanti hanno indicato il *coinvolgere i colleghi del proprio Ente di appartenenza e di altri colleghi*, abbinato in 3 casi al *diffondere informazione e comunicare con le comunità locali* - scelto in totale da 6 partecipanti - in 2 casi all'*interazione con la sfera politica* ed in altri 2 con la *concertazione delle azioni da intraprendere unitamente ai diversi soggetti portatori di interesse*.

Evidentemente, la componente emotiva, ovvero tutti quei fattori non cognitivi che, comunque, accompagnano e determinano i processi di costruzione del sapere e di applicazione di esso al reale, viene riconosciuta dai partecipanti soprattutto nell'instaurare e sviluppare relazioni con gli altri, nel lavorare in gruppo e nel comunicare verso l'esterno gli esiti e le evoluzioni di tali processi. In altri termini, è nella relazione che, secondo i partecipanti, si riesce maggiormente a riconoscere ed a gestire in maniera costruttiva le componenti di tipo emotivo.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia generale relativa alle tematiche della valutazione dei processi formativi

- M. Knowles «*Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*», Franco Angeli, 1973;
- «*La valutazione della formazione*», atti del Convegno di Beveno 25-26 novembre 1988, Confindustria, Editore SIPI;
- P.L. Amietta – F. Amietta (a cura di) «*Valutare la formazione*», Interformazione, Edizione UNICOPLI, 1990;
- D. Forti (a cura di) «*Orizzonte formazione. L'apprendere nelle organizzazioni degli anni '90*», Franco Angeli, 1991;
- AIF «*Professione Formazione*», Franco Angeli, 1993 7° ed.;
- F. Tessaro «*La valutazione dei processi formativi*», Collana Formazione e Sviluppo, Armando Editore, 1997;
- CEDEFOP Documents «*Indicators in perspective. The use of quality indicators in vocational education and training*» European Communities, 1997;
- CEDEFOP Documents «*Evaluation quality aspects in vocational training programmes. Synthesis reports*», European Communities 1998;
- Castagna «*Progettare la formazione. Guida metodologica per la progettazione del lavoro in aula*», Franco Angeli, 1995 4° edizione;
- A. Monasta (a cura di) «*Mestiere: progettista di formazione*», Carocci Editore, 1998;
- G.P. Quaglino «*La valutazione dei risultati della formazione*», Franco Angeli, 1979;
- G.P. Quaglino – G. Ermolli «*La formazione. Criteri e metodi di valutazione*», Franco Angeli, 1985;
- P. Orefice (a cura di) «*Formazione e processo formativo. Ipotesi interpretative*», Franco Angeli, 1997;
- F. Cambi - P. Orefice «*Fondamenti teorici del processo formativo*», Liguori Editore, 1996;
- D. Goleman «*Intelligenza emotiva*», Rizzoli, 1996;
- R. Semeraro "Il sistema formativo integrato: brevi considerazioni introduttive", in V. Telmon (a cura di), «*Saperi materiali, istituzioni nel sistema formativo integrato*», Napoli, Liguori, 1995

Bibliografia generale relativa alle tematiche della metodologia della formazione e formazione continua in Italia

- ISFOL «*Glossario di didattica della formazione*», Collana ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, 1991;
- ISFOL «*Occupazione e ambiente. Figure professionali e bisogni formativi*», Collana ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, 1992;
- ISFOL «*I formatori. Caratteristiche, motivazioni, aspettative*», Collana ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, 1992;
- ISFOL «*Rapporto ISFOL 1995. Formazione e occupazione in Italia e in Europa*», Collana ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, 1995;
- ISFOL «*Rapporto ISFOL 1997. Formazione e occupazione in Italia e in Europa*», Collana ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, 1997;
- ISFOL «*Rapporto nazionale di valutazione del Fondo Sociale Europeo*», Collana ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, 1997;
- ISFOL «*Unità capitalizzabili e crediti formativi. I repertori sperimentali*», 1997;
- ISFOL «*Unità capitalizzabili e crediti formativi. Metodologie e strumenti di lavoro*», 1997

Documenti relativi alla nuova architettura del sistema Istruzione/Formazione/lavoro

FONTI NORMATIVE

Area Istruzione/Formazione/Lavoro

- 1999, Documento *Agenda 2000 dell'Unione Europea*;
- 1998, Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione, Roma 22.12.98;
- 1998, Documento F.I.S. approvato dalla Conferenza Stato Regioni, 09.08.98;
- 1997, Legge n. 196/1997 ("Legge Treu");
- 1997, Legge n. 59/1997 ("Legge Bassanini");
- 1997, Decreto Legislativo n. 469 del 23.12.97;
- 1996, Accordo per il lavoro tra Governo e Parti sociali, Roma 17.12.96;
- 1993, Protocollo sulla Politica dei redditi e dell'occupazione, sugli assetti contrattuali, sulle politiche del lavoro e sul sostegno al sistema produttivo, Roma, 12.07.93.

Bibliografia generale relativa alle tematiche di Agenda 21 locale in Toscana

- AA.VV. *«Sviluppo Sostenibile. Linee guida per le Agende 21 locali in Toscana»* Quaderni della programmazione N. 3 – Edizioni Regione Toscana, 1999
- AA.VV. *«Sviluppo regionale sostenibile. Un approccio integrato»* Quaderni della programmazione N. 2 – Edizioni Regione Toscana, 1999
- S. Beccastrini, S. Cerrai, E. Sposato *«Sui sentieri della sostenibilità. Materiali di formazione per la sperimentazione delle Agende 21 in Toscana»*, ARPAT, settore tecnico CEDIF, 1999

**Finito di stampare
nel marzo 2000
dalla Litografia I.P. - Firenze**