



Unione europea
Fondo sociale europeo



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
DIREZIONE GENERALE PER LE POLITICHE
ATTIVE E PASSIVE DEL LAVORO



per il tuo futuro
Programmi operativi nazionali
per la formazione e l'occupazione

181
I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO

VALIDAZIONE DELLE COMPETENZE DA ESPERIENZA: APPROCCI E PRATICHE IN ITALIA E IN EUROPA

EDIZIONE AGGIORNATA 2013

ISFOL
ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA
FORMAZIONE PROFESSIONALE
DEI LAVORATORI



181
I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO

ISSN: 1590-0002

L'Isfol, ente nazionale di ricerca, opera nel campo della formazione, delle politiche sociali e del lavoro al fine di contribuire alla crescita dell'occupazione, al miglioramento delle risorse umane, all'inclusione sociale e allo sviluppo locale ed è sottoposto alla vigilanza del Ministero del lavoro e delle politiche sociali.

L'Isfol svolge e promuove attività di studio, ricerca, sperimentazione, documentazione e informazione fornendo un supporto tecnico-scientifico al Parlamento, al Ministero del lavoro e ad altri Dicasteri, alle Regioni, agli Enti locali ed alle Istituzioni sulle politiche e sui sistemi della formazione ed apprendimento lungo tutto l'arco della vita, del mercato del lavoro e dell'inclusione sociale. Fa parte del Sistema statistico nazionale e collabora con le istituzioni comunitarie. Svolge inoltre il ruolo di assistenza metodologica e scientifica per le azioni di sistema del Fondo sociale europeo, è Agenzia nazionale Lifelong Learning Programme - Programma settoriale Leonardo da Vinci.

Presidente: Pier Antonio Varesi

Direttore Generale: Paola Nicastro

Riferimenti

Corso d'Italia, 33

00198 Roma

Tel. + 39 06854471

Web: www.isfol.it

La Collana

I libri del Fondo sociale europeo

raccoglie e valorizza i risultati tecnico-scientifici conseguiti nei Piani di attività ISFOL per la programmazione di FSE 2007-2013 Obiettivo Convergenza PON "Governance e Azioni di sistema" e Obiettivo Competitività regionale e occupazione PON "Azioni di sistema". I testi pubblicati in Collana sono valutati dal Comitato tecnico scientifico interno ISFOL.

"Le opinioni espresse nel volume impegnano la responsabilità degli autori e non necessariamente riflettono la posizione dell'Ente".

La Collana I libri del Fondo sociale europeo è curata da Isabella Pitoni responsabile del Servizio per la Comunicazione e la divulgazione scientifica dell'Isfol.

Coordinamento editoriale: Pierangela Ghezzi



Unione europea
Fondo sociale europeo



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
DIREZIONE GENERALE PER LE POLITICHE
ATTIVE E PASSIVE DEL LAVORO



per il tuo futuro
Programmi operativi nazionali
per la formazione e l'occupazione

ISFOL

VALIDAZIONE DELLE COMPETENZE DA ESPERIENZA: APPROCCI E PRATICHE IN ITALIA E IN EUROPA

EDIZIONE AGGIORNATA 2013

ISFOL
ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA
FORMAZIONE PROFESSIONALE
DEI LAVORATORI

Il volume è stato finanziato dal Fondo sociale europeo nell'ambito dei Programmi operativi nazionali a titolarità del Ministero del lavoro e delle politiche sociali "Azioni di sistema" (Ob. Competitività regionale e Occupazione) e "Governance e Azioni di sistema" (ob. Convergenza), Asse Capitale umano Obiettivo specifico 3.1, Progetto "Apprendimento e certificazione delle competenze", "Attività 1 - Repertorio delle competenze, validazione, certificazione e Libretto Formativo del Cittadino", in attuazione del Piano Isfol 2013 di competenza della Direzione generale per le politiche attive e passive del lavoro.

Responsabile della Struttura Metodologie e Strumenti per le Competenze e le Transizioni: Sandra D'Agostino

Il volume è a cura di Elisabetta Perulli (Responsabile Gruppo di ricerca "Validazione e certificazione dell'apprendimento e delle competenze")

Sono autori dei testi: Maria Grazia Accorsi (parr. 2.3 e 3.2.1), Paola Andreani (parr. 3.3 e 3.3.1), Anna Sveva Balduini (par. 3.1.1), Giorgia Costalonga (parr. 3.1.2, 3.2.3, 3.3.3.), Gabriella Di Francesco (Presentazione), Giulio Iannis (par. 2.4), Veronica Messori (cap. 1), Giuseppa Montalbano (Par. 2.2), Elisabetta Perulli (par. 2.1, Conclusioni), Marco Picozza (parr. 3.2 e 3.2.4), Cristiana Porcarelli (Premessa), Emma Robbio (par. 1.2.1 e 1.2.2) Irene Salerno (parr. 3.1.3, 3.2.2. e 3.3.2), Rosa Maria Suglia (par. 2.5), Marilise Varricchio (par. 3.1.1), Michela Volpi (par.3.1.1).

La ricerca è stata condotta in collaborazione con l'Agenzia LLP Leonardo da Vinci Italia. Alla raccolta dati, oltre agli autori dei testi, hanno contribuito Francesca Aurora, Elena Gerolimon, Davide Angelini, Massimiliano Ostuni.

Testo chiuso a settembre 2013

Copyright (C) [2013] [ISFOL]

Quest'opera è rilasciata sotto i termini della licenza Creative Commons Attribuzione – Non Commerciale – Condividi allo stesso modo 3.0 Italia License.

(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.it>)



ISBN: 978-88-543-0224-2

Si ringraziano per il Ministero del lavoro Direzione generale per le politiche attive e passive del lavoro *Lucia Scarpitti* e *Alessandra Tomai* per il sostegno morale e materiale al progetto. Un sentito grazie va a tutti coloro che hanno contribuito alla raccolta e validazione delle informazioni sui casi presentati e in particolare:

per i casi regionali (in ordine di indice):

Fabrizia Monti (Dirigente Responsabile Servizio formazione professionale, Regione Emilia Romagna) *Valentina Fiorentini* (Responsabile Certificazione di competenze e sistemi di supporto alle decisioni, Regione Emilia Romagna)

Gianni Biagi (Dirigente Responsabile Settore formazione e orientamento, Regione Toscana)

Silvia Marconi (Responsabile Sistema delle competenze, Settore formazione e orientamento, Regione Toscana)

Roberto Trainito ed Elena Zoppi (AT Regione Toscana)

Ada Fiore (Dirigente Unità organizzativa attuazione delle riforme e controlli Direzione generale istruzione, formazione, lavoro, Regione Lombardia)

Roberto Vicini (Direzione generale istruzione, formazione, lavoro, Regione Lombardia)

per le pratiche rilevate (in ordine sparso):

Damiano Colaiacomo (Direttore Dipartimento risorse umane, Roma Capitale "Caso RAP VPL")

Mirella Rondinelli (Dipartimento risorse umane, Roma Capitale, Caso "RAP VPL")

Davide Ballabio e Chiara Manfreda (Assolombarda)

Giovanni Carapella (Direttore Formedil nazionale, Caso studio "IL SISTEMA FORMEDIL")

Maria Cristina Pinoschi (Provincia di Milano, Progetto "ST-ART UP")

Francesca Torlone (CTM Altromercato-ASTER Bologna, Progetto "Fair")

Enrico Libera (Scuola nazionale servizi Perugia, Progetto "Highlight the competences")

Mariagrazia Veronesi (ESEV - Ente scuola edile veronese, Progetto "Saperi costruttivi")

Chiara Cozzi, Marisa Gualzetti (Società cooperativa Isfid Verona, Progetto "Oltre le competenze formali nel lavoro sociale")

Rita Bencivenga (Studio Taf - Provincia di Genova, Progetto "LabOBs learning abities observatories")

Sara Pagliai, Angela Miniati (Agenzia nazionale LLP di Firenze, Progetti Grundtvig)

Marco Arpino (Scuola dello Sport - Coni Servizi S.p.a., Progetto "LLP Sport. Sistema nazionale di qualifiche dei tecnici sportivi")

Laura Doddis (Regione Veneto, Progetto "CAST")

Francesco De Rosa (Inforcoop Roma, progetto "Valid-Info")

Antonio Viccaro (Uptet di Roma, Progetto "Maieuta")

Cristina Belardi (Università La Sapienza di Roma, Progetto "I Care")

Licia Boccaletti (Società cooperativa "Anziani e non solo", Progetto "I Care")

Federica Celestini (MO.D.A.V.I., Progetto "Certification of executives and volunteers of non-governmental organizations")

Rossella Martino (Formedil nazionale, Progetto "Trasforbuilding")

Guido Polini (ASVI - School for management & social change, dispositivo di validazione delle competenze acquisite presso ARCI Servizio civile nazionale)

Piero Rinaldi (Caritas italiana, Progetti di Servizio civile nazionale "Apri la porta, "Adelante, adelante")
Natascia Schieri (IAL Emilia Romagna, Progetto "Rear Window") *Veronica Sgarella* (Fondazione Capac, Progetto M.O.S.A.I.C.O.) *Raffaele Vaira* (Comune di Parma, Progetto "Prodomo")
Rosa Calemma (Napoli Servizi s.p.a. Progetto "Il nostro valore")

Un grazie molto speciale va infine alla collega e amica *Paola Armaroli*, tenace sostenitrice di molte battaglie per il diritto al riconoscimento delle competenze e per noi fonte di grande ispirazione morale e professionale.

Indice

Presentazione	11
Nota metodologica	17
Premessa:	
VALIDATION OF NON FORMAL AND INFORMAL LEARNING: GLI ULTIMI SVILUPPI A LIVELLO EUROPEO	23
Cap. 1 Approcci di sistema e pratiche nei Paesi Europei	33
1.1 Le tendenze e gli orientamenti delle diverse realtà nazionali: uno sguardo d'insieme	33
1.2 Germania: tra federalismo e tradizione di alternanza	45
1.2.1 <i>Il contesto di riferimento</i>	45
1.2.2 <i>La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema di welfare e del mercato del lavoro</i>	46
1.2.3 <i>La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema dell'education e della formazione professionale</i>	48
1.2.4 <i>L'approccio alla validazione degli apprendimenti non formali e informali</i>	49
1.2.5 <i>Fondamenti normativi e regolamenti</i>	49
1.2.6 <i>Principi e valori</i>	50
1.2.7 <i>Dispositivi e ambiti di funzionamento</i>	51
1.2.8 <i>Attori e stakeholders</i>	53
1.2.9 <i>Un caso di eccellenza: il Sistema ProfilPASS</i>	55
1.3 Spagna: un approccio sistemico nazionale	58
1.3.1 <i>Contesto di riferimento</i>	58
1.3.2 <i>La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema di welfare e del mercato del lavoro</i>	59
1.3.3 <i>La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema dell'education e della formazione professionale</i>	60
1.3.4 <i>L'approccio alla validazione degli apprendimenti non formali e informali</i>	62

1.3.5	<i>Fondamenti normativi e regolamenti</i>	62
1.3.6	<i>Principi e valori</i>	64
1.3.7	<i>Dispositivi e ambiti di funzionamento</i>	65
1.3.8	<i>Attori e stakeholders</i>	67
1.3.9	<i>Un caso di eccellenza: la validazione degli apprendimenti non formali e informali nel settore automobilistico di Castilla y Leon</i>	68
1.4	<i>Olanda: un modello di armonizzazione negoziata pubblico/privato</i>	71
1.4.1	<i>Il contesto di riferimento</i>	71
1.4.2	<i>La validazione degli apprendimenti non formali e informali, sistema di welfare e mercato del lavoro</i>	72
1.4.3	<i>La validazione degli apprendimenti non formali e informali nel sistema dell'education e della formazione professionale</i>	74
1.4.4	<i>L'approccio alla validazione degli apprendimenti non formali e informali</i>	76
1.4.5	<i>Fondamenti normativi e regolamenti</i>	76
1.4.6	<i>Principi e valori</i>	77
1.4.7	<i>Dispositivi e ambiti di funzionamento</i>	79
1.4.8	<i>Attori e stakeholders</i>	81
1.4.9	<i>Un caso di eccellenza: Il caso "Steunpunt Scouting Gelderland"</i>	82
Cap. 2	Approcci di sistema in Italia	87
2.1	<i>Le politiche nazionali</i>	87
2.2	<i>Panoramica delle politiche regionali e stato dell'arte</i>	92
2.2.1	<i>Regioni in fase 1: la validazione viene applicata in modo esplorativo nell'ambito di specifici progetti, programmi e filiere formative</i>	93
2.2.2	<i>Regioni in fase 2: strategia formalizzata in un sistema ma non ancora implementata</i>	97
2.2.3	<i>Regioni in fase 3: strategia formalizzata in un sistema e implementata</i>	101
2.3	<i>Il sistema della Regione Emilia Romagna</i>	108
2.3.1	<i>Governance</i>	108
2.3.2	<i>Processi/metodologie</i>	114
2.3.3	<i>Implementazione del sistema</i>	116
2.4	<i>Il sistema della Regione Toscana</i>	121
2.4.1	<i>Governance</i>	122
2.4.2	<i>Aspetti fondanti</i>	125
2.4.3	<i>Processi/metodologie</i>	136
2.4.4	<i>Implementazione del sistema</i>	137
2.5	<i>Il sistema della Regione Lombardia</i>	139
2.5.1	<i>Governance</i>	140
2.5.2	<i>Aspetti fondanti</i>	141

2.5.3	<i>Processi/metodologie</i>	145
2.5.4	<i>Implementazione del sistema</i>	147
Cap. 3	Esperienze di validazione delle competenze in Italia	151
3.1	Alcuni vettori delle pratiche di validazione	151
3.1.1	<i>Il programma Leonardo da Vinci</i>	151
3.1.2	<i>Mobilità geografica e lavorativa</i>	176
3.1.3	<i>Integrazione dei migranti</i>	181
3.2	Esperienze nei contesti aziendali e settoriali	192
3.2.1	<i>Il SISTEMA FORMEDIL: Procedimento operativo per la valutazione e attestazione delle competenze nell'edilizia</i>	196
3.2.2	<i>"Rear Window". La validazione delle competenze per il settore della meccanica</i>	205
3.2.3	<i>"HIGHLIGHT THE COMPETENCES. Trasferimento di competenze e professionalità delle imprese cooperative operanti nel settore dei servizi"</i>	213
3.2.4	<i>"Il Nostro Valore", sperimentazione del Libretto Formativo dell'azienda Napoli Servizi s.p.a.</i>	222
3.3	Esperienze di validazione nel Terzo Settore	227
3.3.1	<i>Progetto Leonardo Rap VPL e Validazione nel Servizio Civile del Comune di Roma</i>	231
3.3.2	<i>Il Progetto Leonardo "Talenti di cura". Dal "prendersi cura" informale al riconoscimento delle competenze nel lavoro di assistenza familiare</i>	243
3.3.3	<i>Il Progetto Leonardo "FAIR". Riconoscimento delle competenze da esperienza nel commercio equo e solidale</i>	252
	Conclusioni: verso un modello italiano di validazione dell'esperienza	259
	Bibliografia generale	265
	Sitografia	271
	Glossario	275
	Allegato 1 – Repertorio di pratiche di validazione degli apprendimenti non formali e informali	283
	Allegato 2 – Aggiornamento normativo 2012-2013	293

Presentazione

Favorire lo sviluppo e il riconoscimento delle competenze degli adulti è oggi sempre più considerata una strategia vincente, tanto per le economie e le imprese, quanto per le società e i cittadini.

I Paesi hanno infatti necessità di mantenere e migliorare costantemente la propria competitività nel quadro dell'attuale economia globale e della conoscenza e cercano di sviluppare politiche in grado di aumentare la propria flessibilità economica e di valorizzare il capitale di competenze disponibile.

Per far fronte ai continui mutamenti di scenario e per mantenere alto il livello di competitività, le aziende necessitano di aggiornare le competenze delle risorse umane ai diversi livelli professionali, mentre cresce la domanda di competenze fondamentali a livello personale e professionale necessarie per affrontare queste trasformazioni.

Le competenze diventano nel dibattito corrente la chiave dello sviluppo presente e futuro, e possono consentire non solo di affrontare la crisi economica, ma anche di uscirne rafforzati.

Per questi motivi assistiamo ad una attenzione sempre maggiore da parte dei governi, dei decisori istituzionali e degli stakeholders ad investire - in un momento segnato dalla crisi economica - sia sulla valutazione e validazione dell'apprendimento formale, non formale ed informale, sia sulle strategie di possibile sviluppo di nuove competenze, come interventi essenziali per affrontare le criticità attuali e muoversi in una prospettiva di sviluppo per il futuro.

A livello europeo l'esigenza di riconoscere e validare l'apprendimento non formale ed informale è stata riconosciuta come parte integrante della strategia europea di Lisbona già dal marzo 2000, oggi rinforzata, con nuove finalità politico-istituzionali, dalla strategia Europea definita con il documento "Europe 2020".

Il Consiglio europeo del 2000 ha infatti riconosciuto che «ogni cittadino deve essere dotato delle abilità necessarie per vivere e lavorare nella nuova società dell'informazione» e che «un quadro di riferimento europeo dovrebbe definire le nuove abilità fondamentali da acquisire mediante l'apprendimento nel corso della vita: abilità relative a tecnologie informatiche, lingue straniere, cultura tecnologica, imprenditività e abilità sociali». Con la

raccomandazione relativa alle key competences del 2006 viene data una prima risposta a queste esigenze e vengono definite, in un quadro comune, le competenze necessarie che tutti i cittadini europei devono essere in grado di acquisire. La Raccomandazione sulle Competenze chiave viene adottata dal Parlamento europeo e dal Consiglio il 18 dicembre 2006 e costituisce una tappa fondamentale sulla via che conduce alle competenze: un punto di arrivo dell'elaborazione condotta a partire dal Consiglio europeo di Lisbona; un punto di partenza per la successiva definizione e applicazione del quadro di riferimento nei diversi sistemi nazionali: ovvero l'European Qualification Framework (EQF) del 2008. Il Quadro europeo costituito dagli 8 livelli di complessità (knowledge, skills and competencies) fornisce il framework per la mobilità dei cittadini ma ancor più per la progressività dell'apprendimento nel contesto nazionale ed europeo.

Questo indirizzo strategico, che si svilupperà nel corso degli anni 2000, si pone l'obiettivo dello sviluppo e il riconoscimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze dei cittadini quali elementi fondamentali per lo sviluppo individuale, la competitività, l'occupazione e la coesione sociale della Comunità. Viene ulteriormente rafforzato il concetto di apprendimento non formale ponendo una sempre maggiore attenzione ai contesti di lavoro quali scenari di sviluppo e di apprendimento di competenze. Nel 2004 la Commissione Europa aveva lanciato il primo documento relativo ai Principi Europei per l'Identificazione e la Validazione dell'Apprendimento Non formale ed Informale, avviando un interessante dibattito tra i Paesi, in vista di una proposta di raccomandazione prevista per il 2012.

Già da oltre un decennio, quindi il miglioramento ed il riconoscimento delle competenze riveste una importanza cruciale per la crescita e la produttività dell'Europa, per i suoi posti di lavoro e per la sua capacità di adeguarsi al cambiamento. La globalizzazione, l'invecchiamento demografico, ma anche l'urbanizzazione e l'evoluzione delle strutture sociali, accelerano parimenti i cambiamenti sul mercato del lavoro e di conseguenza le esigenze di competenze professionali. La validazione dell'apprendimento non formale, per sfruttare appieno il potenziale di ripresa costituisce un obiettivo prioritario ed una sfida per l'UE e le autorità pubbliche nazionali, per le regioni, e per le imprese. Documentare il possesso di tutte le abilità e competenze diviene, dunque, sempre più rilevante. Il capitale umano e sociale infatti, non appare solo espresso dai meri livelli formali di istruzione, ma sempre di più e meglio dai livelli di apprendimento acquisiti in contesti formali (istruzione, scuola, università), e ancora anche dagli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali.

Più in particolare, potremmo affermare come si sia venuta affermando la consapevolezza che una fonte essenziale di sviluppo di apprendimento sia costituita proprio dalla stessa esperienza lavorativa: sia quando essa è intenzionalmente organizzata (anche con finalità formative), sia quando essa non sia ispirata a tali intenzioni, ma segua logiche produttive e di mercato.

In considerazione di tutto questo, soprattutto negli ultimi anni, si è posta una grande enfasi ai contesti di lavoro quali scenari di sviluppo e di apprendimento di competenze. La strategia Europa 2020 chiede esplicitamente di promuovere il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale acquisito nei contesti di lavoro e l'apprendimento permanente. La strategia sottolinea la necessità di garantire che i cittadini europei acquisiscano e abbiano formalmente riconosciute le loro competenze in modo da essere in grado di proseguire la formazione e potersi inserire nel mercato del lavoro.

Le raccomandazioni del Consiglio della Commissione europea in base alla strategia UE 2020 (Commissione Europea, 2010) evidenzia la necessità di migliorare le procedure e linee guida per la validazione e il riconoscimento dell'apprendimento sia informale e non formale al fine di favorire una maggiore mobilità (ad esempio nel volontariato e lavoro giovanile).

L'Agenda per nuove competenze e nuovi lavori sottolinea anche il ruolo dell'apprendimento non formale e informale nel contribuire a garantire che i cittadini acquisiscano le competenze necessarie per il proseguimento della formazione e mercato del lavoro. L'iniziativa "New skills for new jobs" pone infatti l'esigenza di aggiornare, adeguare, ampliare il portafoglio di competenze degli individui da un lato, riempire e creare i posti di lavoro di domani dall'altro; la grande sfida è far sì che le persone abbiano le competenze "giuste", non soltanto rispetto all'occupazione attuale o a breve termine, ma soprattutto in vista della capacità di rispondere alle esigenze dei posti di lavoro del domani.

La proposta della Commissione per una Raccomandazione del Consiglio sulla validazione dell'apprendimento non formale ed informale, come annunciato dalla strategia della Commissione definita dal documento Europa 2020, pone anche la questione del ruolo dei Quadri nazionali di qualifica (National Qualifications Framework) nel facilitare un più sistematico approccio alla validazione a livello nazionale.

Se infatti i National Qualifications Frameworks divenissero quadri di rappresentazione ampia dei livelli e delle tipologie di acquisizione dei titoli e qualifiche a livello nazionale, ciò renderebbe possibile sottolineare il ruolo della validazione delle competenze ai fini dell'acquisizione di un titolo o qualifica riconosciuta, e nel far questo si favorirebbe il trasferimento e l'accumulazione di competenze, incrementando la flessibilità e consentendo agli individui nuovi percorsi di apprendimento.

La recente analisi del Cedefop (2011) relativa all'"European Inventory of validation of non formal and informal learning", mostra che la grande maggioranza dei Paesi dell'Unione Europea sta procedendo nel processo di implementazione di Quadri nazionali omni-comprendivi (comprehensive NQFs) di tutti i livelli: dalla prima qualificazione all'higher education. Dallo studio emerge anche che tutti i Paesi dell'Unione Europea stanno in qualche misura affrontando il tema e mettendo in campo normative e dispositivi atti a consentire al cittadino la valorizzazione delle competenze comunque e dovunque

apprese. Questo fatto, combinato con l'enfasi politica data alla futura Raccomandazione del Consiglio, definisce il contesto di interesse di questo volume.

Diverse sono le questioni aperte, legate alla comprensione degli ostacoli che impediscono ancora di vedere tutte le potenzialità della validazione dell'apprendimento non formale ed informale; ostacoli di tipo politico, culturale, istituzionale, metodologico, legati anche alle risorse umane e finanziarie. L'insieme di questi fattori non consentono ancora di dare piena attuazione ad una politica di apprendimento permanente e di welfare attivo nel nostro paese, che possa diventare occasione di apprendimento per la persona e di orientamento a nuovi percorsi di vita e professionali.

Tuttavia, mentre la validazione dell'apprendimento non formale è stata nell'agenda politica di molti Paesi europei sin dagli anni Novanta (ed in alcuni casi anche prima) possiamo osservare un crescente convincimento che queste pratiche stanno per essere introdotte in modo frammentato, riducendo in tal modo i benefici potenziali della validazione in termini di fare un buon uso della conoscenza esistente, delle skills e delle competenze se acquisite attraverso apprendimenti formali, non formali ed informali; è chiaro che la loro piena potenzialità non può essere realizzata senza un aumento dell'accesso all'apprendimento ulteriore ed alla qualificazione e l'assicurazione di un'ampia accettazione tra gli stakeholders.

La situazione è diversa a livello europeo, mentre in alcuni Paesi, come la Francia, la Norvegia, il Portogallo, l'Olanda, il Regno Unito e la Finlandia, sono stati elaborati sistemi-quadro istituzionali di validazione a carattere nazionale, in altri contesti si stanno sperimentando azioni e progetti che preludono ad una riflessione istituzionale e politica sul tema, rimandando ad un momento futuro la definizione di metodologie e dispositivi condivisi unitariamente.

Per quanto riguarda l'Italia, anche questa ha iniziato negli ultimi anni, a sviluppare riflessioni e concettualizzazioni sul tema del lifelong e lifewide learning, sperimentando, soprattutto a livello locale, strategie e pratiche di validazione degli apprendimenti non formali ed informali.

Gli attori istituzionali coinvolti nel processo sono individuabili da un lato nel livello nazionale, che opera a livello politico e concettuale, e dall'altro dal livello regionale, dal punto di vista sia strategico, mediante l'elaborazione di sistemi e politiche di governo, che tecnico-operativo, promuovendo sperimentazioni e sistemi concreti di validazione degli apprendimenti ovunque e comunque acquisiti.

Tuttavia, se da un lato il nostro Paese presenta una particolare ricchezza nel dibattito socio-istituzionale e nelle esperienze maturate, dall'altro si è ancora lontani dall'aver configurato una risposta "di sistema" alla necessità di riconoscere e rendere leggibili le esperienze dei cittadini.

Il volume presenta alcune azioni sistemiche, realizzate a livello nazionale, regionale e settoriale, supportate da azioni normative che hanno formalizzato sezioni del sistema stesso. Fra queste, a livello nazionale si può richiamare il "libretto formativo del

cittadino", istituito con la legge 30 del 2003, attualmente in fase di sperimentazione presso alcune amministrazioni regionali.

A livello regionale i sistemi di qualifiche e certificazioni regionali permettono il riconoscimento di crediti formativi a fronte di competenze acquisite al di fuori del sistema formale dell'istruzione e formazione. Il volume testimonia diverse esperienze al riguardo, ma il quadro non è esaustivo: altre regioni e province hanno promosso esperienze significative anche se non inserite in un contesto di sistema.

Nel caso delle prassi di validazione degli apprendimenti sviluppate dal sistema del lavoro e dal mondo delle imprese, sempre più sono interessate all'adozione di dispositivi in grado di rendere esplicite le conoscenze e competenze diffuse a livello settoriale. Tale interesse è fortemente connesso alla possibilità di valorizzazione del proprio capitale umano in funzione di una riallocazione delle risorse verso i nuovi processi tecnologici ed organizzativi. Le parti sociali sono ampiamente coinvolte nei processi istituzionali di progettazione e definizione di questi sistemi di validazione.

La creazione, nel 2004, dei Fondi Paritetici interprofessionali, che attribuiscono alla bilateralità delle parti il compito di gestire le attività formative all'interno delle imprese, ha reso ancora più pressante la necessità di sviluppare dispositivi condivisi di validazione per lo sviluppo professionale e di carriera dei lavoratori, ma anche per la qualificazione e riqualificazione professionale.

Interessante è poi il vasto campo delle prassi sviluppate nel 'terzo settore', soprattutto in relazione alle esperienze di volontariato che stanno divenendo un vero terreno di sperimentazione della validazione delle competenze.

Un'analisi dei benefici derivanti da queste esperienze evidenzia che la validazione dell'apprendimento non formale può rappresentare molto di più per le persone e le imprese che non solo il mero riconoscimento di specifiche competenze ed il loro valore in termini di crediti formativi. Piuttosto è il rapporto tra competenze e realtà organizzative ad assumere valore a sostegno di progetti di empowerment dei soggetti e dell'organizzazione. Ciò che interessa è la competenza in una prospettiva dinamica ed evolutiva in grado di sostenere la qualità del capitale umano non più visto solo in termini di titoli e qualificazioni possedute, ma collocato in una prospettiva di sviluppo, di riqualificazione e di aggiornamento continuo, valorizzando al contempo l'esperienza stessa del lavoro. Il dispositivo di validazione può, in tale prospettiva, favorire processi di rimotivazione e apprendimento degli adulti, rendere possibili percorsi personalizzati, contribuire alla realizzazione di un sistema di lifelong learning.

La logica del lifelong learning sposta infatti l'accento delle politiche formative dall'educazione/formazione all'apprendimento ed allo sviluppo di un'efficace integrazione tra "soggetto e lavoro", tra apprendimento formale e non formale.

Realizzare tutto questo, assumendo l'obiettivo di valorizzazione e di sviluppo di nuovi apprendimenti richiede la messa a punto di specifiche metodologie di riconoscimento, garantite dalla definizione di criteri di qualità, e dalla condivisione del processo e dei suoi

risultati. Occorrono dispositivi adeguati per la valorizzazione delle competenze comunque maturate, il loro riconoscimento e la loro certificazione, anche ai fini dell'accesso a ulteriori qualificazioni e percorsi formativi. È importante dunque lavorare sulle condizioni istituzionali e metodologiche necessarie affinché le persone trovino nel dispositivo il sostegno e l'accompagnamento fondamentale ai fini del risultato da ottenere. Il volume affronta queste tematiche alla luce delle principali contestualizzazioni ed esperienze nazionali ed europee e richiama l'esigenza di individuare e condividere un "framework nazionale" che orienti le diverse esperienze all'interno di una proposta di sistema.

Gabriella Di Francesco

Nota metodologica

La presente pubblicazione persegue l'intento di fornire una panoramica approfondita e aggiornata relativa al livello di diffusione, formalizzazione ed implementazione del concetto e dei dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali ed informali in Italia e in Europa.

Si tratta della prosecuzione dell'aggiornamento di una prima indagine qualitativa avviata dall'Isfol nel 2005 sulla falsariga delle indagini europee e internazionali CEDEFOP¹ ed OCSE² in materia di approcci e prassi alla validazione dell'apprendimento non formale e informale. Tale prima indagine si era conclusa nel 2007 con una pubblicazione Isfol dal titolo "Esperienze di validazione dell'apprendimento non formale ed informale in Italia ed in Europa", in cui ci si focalizzava su alcune esperienze di eccellenza analizzate soprattutto sul piano metodologico. A distanza di alcuni anni l'indagine è stata ripresa e ampliata, aggiornando l'evoluzione dei sistemi in Europa, illustrando alcune prassi di sistema che nel frattempo sono maturate livello regionale e includendo le numerose esperienze degli ultimi anni realizzate anche grazie al programma LLP Leonardo.

Si precisa che nel contesto del presente lavoro, a differenza di quello precedente, si sceglie di riferirsi alle "competenze da esperienza" quali focus della pratica di validazione, in quanto si è rilevato che questa è la più diffusa terminologia adottata nelle prassi in Italia. Le "competenze da esperienza" infatti rappresentano, in quasi tutti i sistemi e i casi italiani esaminati, l'esito tangibile e certificabile di un processo di apprendimento non formale e informale. Ciò testimonia di quanto sia oramai strutturata stabilmente nel nostro Paese, a differenza di quanto accade in altri contesti europei, l'idea che il concetto di "competenza" sia efficace ed irrinunciabile per consentire un dialogo e una operatività tra sistemi educativi-formativi e mondo del lavoro.

Analogamente alla prima indagine del 2005/2007, è stato necessario in primo luogo individuare e circoscrivere gli ambiti entro cui effettuare la ricerca, gli strumenti da applicare e le modalità attraverso cui presentare i dati e le informazioni raccolte.

1. Collardin, D., Bjornavold, J. (2005) *The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning*. CEDEFOP, Luxemburg, Official Publications of the European Commission.

2. Werquin P. (2010) *Recognising non-formal and informal learning: outcomes, policies and practices*, OECD.

Di seguito verranno descritte le principali fasi metodologiche utilizzate per la realizzazione dell'indagine.

Individuazione degli ambiti e degli oggetti di indagine

In questa prima fase di indagine, è stato necessario individuare su quali contesti e realtà, nazionali ed europee, attivare e realizzare la ricerca. Per fare questo, è stato determinante fissare alcuni indicatori di riferimento, diversificandoli sulla base dei diversi contesti in cui l'analisi sarebbe stata svolta.

In particolare, sono stati fissati specifici indicatori per i quattro ambiti di indagine previsti dalla ricerca: ambito europeo, ambito nazionale, specificamente suddiviso in ambito regionale, ambito mercato del lavoro e imprese, ambito terzo settore.

- *Ambito Europeo*: la scelta dei paesi su cui realizzare le indagini monografiche è stata effettuata partendo dalla strategia nazionale in tema di validazione degli apprendimenti non formali e informali e specificamente dal livello di governance messo in atto. Partendo da questo criterio di scelta, sono state individuati paesi che rispondessero ad almeno uno dei seguenti requisiti:
 - sistema di governance gestito a livello istituzionale (Nazionale, Federale);
 - sistema di governance gestito in modo "misto" o integrato tra istituzioni pubbliche e stakeholders locali (parti sociali, imprese, associazioni e agenzie formative);
 - sistema di governance gestito attraverso singole iniziative, programmi e progetti specifici.
- *Ambito Nazionale/Regionale*: la scelta delle monografie regionali è stata effettuata in base al livello di formalizzazione e implementazione di dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali. In particolare, sono stati presi in considerazione i seguenti requisiti:
 - presenza di norme/decreti/direttive finalizzate a formalizzare le procedure di validazione all'interno dei sistemi di certificazione regionale;
 - presenza di un dispositivo strutturato di validazione (comprensivo di processo, fasi, attori, strumenti, modalità di finanziamento ecc.);
 - presenza di sperimentazioni e azioni di implementazione del sistema di validazione.
- *Ambito Nazionale/Mercato del lavoro e Terzo settore*: il processo di individuazione si è basato sullo screening di progetti promossi dal 2004 al 2010 da Associazioni, Enti di Formazione, Istituti di Ricerca, Fondazioni, Regioni ed Enti Locali attraverso i fondi nazionali, il Fondo Sociale Europeo e i Programmi comunitari: Leonardo da Vinci 2000-2006, Equal, Gioventù in azione, Programma quadro sull'Apprendimento Permanente sub-programmi Grundtvig, Leonardo da Vinci e Trasversale.

La selezione delle sperimentazioni più significative per la nostra rilevazione è stata articolata in tre fasi propedeutiche:

- fase 1 - pre-selezione dei progetti finalizzata ad individuare le iniziative meritevoli di essere complessivamente prese in considerazione. In questa prima fase, sono stati individuati, attraverso la consultazione di pubblicazioni e banche dati, tutti i progetti che hanno previsto azioni per la validazione di competenze maturate in contesti non formali ed informali;
- fase 2 - selezione, all'interno dei progetti pre-selezionati, delle sperimentazioni che hanno sperimentato una metodologia coerente con i requisiti di base necessari al processo di validazione: la ricostruzione dell'esperienza individuale, l'utilizzazione di un repertorio di standard o referenziali professionali di riferimento, una fase di accertamento/valutazione, un atto conclusivo di certificazione o attestazione;
- fase 3 - approfondimento delle prassi selezionate al fine di evidenziarne i requisiti di qualità in riferimento alla coerenza metodologica del processo di validazione realizzato o in via di realizzazione e agli elementi di riproducibilità e trasferibilità della sperimentazione.

Condivisione degli ambiti entro cui effettuare l'indagine

Finalità primaria di questa attività è stata quella di condividere gli ambiti entro cui l'analisi dello stato dell'arte della validazione degli apprendimenti non formali e informali andava condotta. In particolare, sulla base dei requisiti descritti sopra, sono state individuate:

- Contesto Europeo: 3 Monografie paese e 12 schede "pratiche" finalizzate a descrivere in che modo, la validazione degli apprendimenti non formali e informali viene normata, sperimentata ed implementata. Partendo da questo presupposto, sono state recensite esperienze di validazione promosse e gestite da Istituzioni pubbliche, da imprese e da attori del terzo settore.
- Contesto Nazionale/Regionale: 2 monografie e una mappatura sintetica dello stato dell'arte della validazione degli apprendimenti comunque e ovunque appresi a livello regionale. In particolare, sono state censite tutte le Regioni e sono state prodotte tre monografie approfondite relative a tre realtà regionali in cui la validazione degli apprendimenti è stata formalizzata e normata come parte integrante del sistema regionale di certificazione.
- Contesto Nazionale/Imprese private e mercato del lavoro: 4 monografie e alcune "schede pratiche" di esperienze di validazione realizzate e promosse da imprese, associazioni di imprese e specifici sistemi produttivi utilizzando Programmi europei.
- Contesto Nazionale/Terzo settore: 3 monografie e numerose "schede pratiche" relative ad esperienze di validazione realizzate attraverso specifici Programmi Europei da parte di organismi, enti e imprese operanti nel Terzo settore e nel

privato sociale e rivolte a categorie svantaggiate o al settore dell'assistenza e dei sistemi sociali.

Predisposizione degli strumenti di indagine

La fase è stata finalizzata specificamente alla definizione degli strumenti attraverso cui l'analisi doveva essere realizzata. Tali strumenti dovevano rispondere a requisiti di completezza ed esaustività ma allo stesso tempo essere sintetici e immediatamente fruibili e utilizzabili per la pubblicazione.

Per la descrizione dei casi monografici si è ritenuto opportuno utilizzare lo strumento del *questionario a domande chiuse ed aperte*, i cui contenuti sono stati successivamente rielaborati ed approfonditi in sede di pubblicazione.

La diversità dei contesti ed ambiti di analisi ha reso necessario predisporre e redigere diverse tipologie di questionari per i differenti campi di indagine.

Di seguito presentiamo una tabella riassuntiva degli items presi in considerazione per ciascuna tipologia di questionario.

Ambito	Items Specifici
Europeo	• Contesto di riferimento (sistema di welfare, mercato del lavoro, istruzione) • Governance (approccio paese, stakeholders) • Aspetti fondanti (principi e valori, ambiti di funzionamento) • Ambiti di applicazione (valori, a chi è rivolto, sistemi di standard, strutture coinvolte, spendibilità delle attestazioni, finanziamento, sistema professionale) • Best practices
Nazionale: Regionale	• Governance (soggetto responsabile, stakeholders, sistemi di monitoraggio e valutazione, qualità) • Aspetti fondanti (Principi e valori, target di riferimento, standard/referenziali, posizionamento servizi di validazione sul territorio, spendibilità attestazioni rilasciate, finanziamento del servizio, sistema professionale di riferimento) • Processi e Metodologie (riferimenti normativi, fasi del processo, connessione con il Libretto formativo) • Implementazione del sistema (livello di informazione/comunicazione promozione del sistema, eventuali applicazioni del sistema)
Nazionale: Mercato del lavoro e Terzo settore	• Governance (soggetto gestore, stakeholders incluse reti territoriali e i gruppi di lavoro trasversali funzionali alla diffusione e al radicamento della prassi nei territori) • Descrizione dell'intervento (contesto di riferimento, ambito di attività, beneficiari, obiettivi, azioni, operatori coinvolti nel processo di validazione, follow up dell'iniziativa, generatività dell'iniziativa) • Metodologia (modello/dispositivo applicato, standard/referenziali utilizzati, tipologia di attestazione rilasciata e spendibilità) • Riferimenti normativi

I questionari sono stati somministrati direttamente a referenti del sistema/dispositivo analizzato o attraverso intervista diretta o telefonica. Ulteriore supplemento di informazioni è stato poi fornito da una ricerca documentale svolta in rete.

Elaborazione delle informazioni raccolte

Le informazioni raccolte all'interno dei questionari sono state successivamente elaborate e tradotte in un linguaggio discorsivo funzionale alla pubblicazione.

Alle monografie paese sono state poi aggiunte specifiche "schede pratiche" relative a ulteriori ambiti e contesti in cui la validazione degli apprendimenti non formali e informali ha raggiunto significativi livelli di eccellenza o interesse.

Da sottolineare anche che da circa due anni è attiva la piattaforma **<http://libretto-competenze.isfol.it/>**, curata da Isfol.

Si tratta di uno spazio dedicato, che offre ad amministratori e operatori una banca dati delle pratiche di validazione dell'esperienza e un applicativo per progettare e realizzare pratiche di validazione coerenti con la cornice europea e nazionale.

La piattaforma viene costantemente aggiornata ed implementata, sia sul versante normativo nazionale e comunitario, sia su quello più strettamente operativo.

Premessa:

VALIDATION OF NON FORMAL AND INFORMAL LEARNING: GLI ULTIMI SVILUPPI A LIVELLO EUROPEO

La trasparenza ed il riconoscimento delle competenze comunque e ovunque acquisite rappresenta da tempo un tema molto dibattuto a livello europeo; negli ultimi anni, in particolar modo a seguito della rilevante crisi economica e occupazionale, la validazione dell'apprendimento non formale e informale è divenuto oggetto di concrete politiche di intervento. Nonostante sia importante promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita attiva, nello scenario attuale risulta quanto mai necessario rendere le competenze acquisite visibili, occorre valorizzarle affinché l'individuo sia in grado di spenderle nel mercato del lavoro e sia di conseguenza possibile agevolare la mobilità geografica e professionale.

La stessa Commissione Europea invita gli Stati membri ad implementare sistemi in grado di far emergere e valorizzare le competenze che gli individui maturano nelle esperienze di lavoro ma anche nel volontariato e nell'esercizio della cittadinanza attiva così come nella vita privata.

La strategia Europea che promuove il tema della validazione è proseguita negli ultimi dieci anni su diversi fronti, di cui si darà notizia nei successivi paragrafi, fino ad arrivare alla pubblicazione della Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea sulla validazione dell'apprendimento non formale e informale¹ (dicembre 2012), attraverso la quale gli Stati membri vengono sollecitati affinché la validazione delle competenze acquisite al di fuori dei sistemi formali possa diventare una concreta possibilità per tutti i cittadini e sia possibile utilizzarla a fini occupazionali e di apprendimento.

Il contributo del CEDEFOP

A partire dal documento *"Common European Principles for the identification and validation of non formal and informal learning"* redatto nel 2004, i Paesi UE avviano una fase di allineamento su questi temi attraverso la condivisione di alcuni principi guida per sviluppare sistemi o pratiche di validazione dell'apprendimento; alcuni dei principi sanciti nel 2004 sono tutt'ora validi e confluiscono nella attuale documentazione ufficiale: la volontarietà della validazione, l'accesso ai servizi di validazione

1. Cfr allegato 2 - testo integrale della Raccomandazione IT

equo e garantito a tutti, la garanzia di qualità a cui devono rispondere i dispositivi, il processo, le procedure e i criteri per la validazione, la preparazione professionale degli operatori della validazione.

Per favorire la progressiva convergenza di approcci e metodologie, negli anni a seguire, la Commissione e il Cedefop hanno lavorato alla elaborazione dell'“European Inventory on Validation of non-formal and informal learning”² strumento che raccoglie, illustra e mette in condivisione i diversi sistemi, processi, dispositivi e approcci alla convalida degli apprendimenti non formali e informali in uso nei diversi contesti europei. L'Inventory ha permesso di evidenziare in che modo i “principi comuni” sono stati applicati e recepiti nei diversi contesti europei e come, i differenti contesti nazionali, si sono orientati e attivati rispetto al concetto di validazione. Lo studio ha evidenziato quanto l'applicazione di dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali e informali sia vincolata non soltanto ad aspetti tecnico-metodologici ma anche e soprattutto a scelte politico-strategiche relative allo sviluppo socio-culturale di un paese e ai suoi orientamenti in materia di educazione, istruzione e formazione professionale e lavoro.

L'Inventory, che descrive le modalità di applicazione e le best practices dei 30 paesi membri dell'Unione Europea in tema di identificazione e validazione, individua anche i principali stakeholder coinvolti a vario titolo e per finalità differenti, nel sistema di validazione dell'apprendimento non formale e informale. In particolare vengono identificati:

- Organismi pubblici (Ministeri, Agenzie governative e formative, Amministrazioni Regionali e Locali ecc.) che gestiscono i processi di creazione e sperimentazione di metodologie di identificazione e convalida delle competenze e degli apprendimenti non formali e informali.
- Parti sociali (associazioni datoriali e sindacali) che spesso applicano dispositivi di convalida all'interno del sistema duale, di alternanza scuola - lavoro o di apprendistato.
- Settore privato e del Volontariato o privato sociale che attivano ed utilizzano sistemi di convalida delle competenze per il re-placement e la riqualificazione dei lavoratori o per l'inserimento lavorativo di persone svantaggiate o con disabilità.

L'ultimo aggiornamento dell'Inventory è in corso e presumibilmente verrà pubblicato nel primo semestre del 2014.

Sebbene i principi comuni elaborati nel 2004 abbiano rappresentato un passo importante per la cooperazione europea sulla validazione dell'apprendimento non formale e informale, nel corso degli anni, anche grazie allo scambio sistematico di informazioni realizzato tramite l'Inventory, gli stakeholders a livello nazionale e di settore hanno

2. DG Education and Culture, European Inventory on Validation of non-formal and informal learning, Brussels, October 2005; European Inventory on Validation: 2007/2008 Update; European Inventory 2010.

sottolineato la necessità di sviluppare linee guida rivolte non solo ai policy makers ma anche a tutti quei professionisti coinvolti a vario titolo nella progettazione, nello sviluppo e nell'attuazione dei servizi relativi alla validazione. Questa sfida è stata raccolta dal Cluster per il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento che ha lavorato nell'ambito del programma Istruzione e formazione 2010 e, sulla base di una serie di attività di peer learning, ha elaborato una prima versione delle linee guida europee, la cui redazione successiva a cura del Cedefop ha portato alla pubblicazione nel 2009 delle *"European guidelines for validating non-formal and informal learning"*.

Tali Linee Guida rappresentano un punto di riferimento e forniscono uno strumento pratico, una check list per lo sviluppo di metodi e sistemi di validazione degli apprendimenti non formali e informali nei diversi Stati membri; non hanno carattere di obbligatorietà ma sono frutto del parere qualificato di esperti, pertanto possono essere utilizzate e prese come riferimento dai singoli paesi in base alle diverse e specifiche necessità.

Le Linee Guida proposte dal CEDEFOP tracciano un importante passaggio metodologico, individuando in che modo, il processo di validazione dell'apprendimento non formale ed informale, si connetta ed integri con il processo riferito all'apprendimento di tipo formale.

In entrambi i sistemi, l'individuo ha le stesse opportunità di scegliere in che modo apprendere e rendere visibili i risultati dell'apprendimento ma generalmente, nei dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale ed informale vi sono più opportunità di scelta rispetto all'apprendimento formale. Ciò avviene soprattutto perché nella validazione dell'apprendimento non formale e informale gli ambiti di apprendimento sono diversificati e molteplici e quindi possono richiedere differenti tipologie di valutazione e validazione.

Le Linee Guida sottolineano tuttavia che, se la validazione degli apprendimenti non formali e informali deve tener maggiormente conto dell'apprendimento individuale e delle circostanze in cui esso è avvenuto, è tuttavia indispensabile, per garantire la validità e la trasparenza del processo di valutazione e attestazione degli apprendimenti, che tale valutazione si basi sui medesimi standard o referenziali utilizzati dal sistema formale.

Gli strumenti europei per la trasparenza delle qualificazioni

Le Linee Guida del Cedefop ribadiscono anche l'importanza della connessione tra il concetto e le esperienze di validazione degli apprendimenti non formali ed informali e altri strumenti e dispositivi europei per la trasparenza del sistema di istruzione e formazione professionale.

A livello europeo esistono numerosi strumenti per la trasparenza delle qualificazioni che hanno una rilevante connessione con i processi di validazione.

Specifici legami e interazioni vengono individuate con:

- Network europeo per il miglioramento della cooperazione nelle procedure di controllo qualità dell'istruzione superiore e accademica e dell'istruzione e formazione

- professionale (ENQA³ ed EQAVET⁴) al fine di migliorare la qualità e la trasparenza dei sistemi di valutazione e certificazione;
- Quadro Europeo delle Qualificazioni per l'apprendimento permanente (EQF) che fornisce indicazioni e riferimenti utili per la condivisione e il confronto tra i diversi livelli di qualifica elaborati dagli Stati membri e allo stesso tempo incoraggia il collegamento tra sistemi di validazione degli apprendimenti non formali e informali e sistema di qualificazione;
 - *Europass portfolio* che permette di inserire al suo interno competenze in esito ad esperienze di apprendimento formale, non formale ed informale;
 - *Sistema Europeo dei crediti nell'istruzione superiore (ECTS) e nella formazione professionale (ECVET)* permettono di veder riconosciuti apprendimenti ovunque e comunque appresi e possono quindi essere collegati alla validazione degli apprendimenti non formali ed informali.

Per quanto riguarda l'EQF, esso offre una importante impalcatura teorica ai processi di validazione, fornendo quei parametri di riferimento per i livelli delle qualificazioni in Europa utili ad incentivare la commistione tra il sistema di validazione ed i sistemi formali delle qualificazioni. La struttura ad 8 livelli su cui si basa l'EQF dovrebbe facilitare la trasparenza delle qualificazioni e garantire una maggiore comparabilità delle stesse nei diversi Paesi; inoltre, i descrittori dei risultati di apprendimento nel quadro europeo sono declinati in termini conoscenze, abilità e competenze, e rappresentano un utile strumento per sviluppare i sistemi nazionali delle qualificazioni.

In molti paesi lo sviluppo dei sistemi nazionali di validazione è stato ostacolato spesso dalla necessità di definire dettagliatamente il tipo di apprendimento che gli individui devono dimostrare per raggiungere un determinato standard; in effetti appare molto più difficoltoso definire un tipo di apprendimento richiesto laddove i programmi di apprendimento sono declinati sulla base della durata del percorso di studi o sulle materie. È evidente che, aumentando e diffondendo la formulazione degli standard in termini di risultati di apprendimento, sulla scia dell'EQF, verranno facilitati tutti quei processi di validazione che conducono all'ottenimento di una qualificazione formale. In altre parole, è molto probabile che si verifichi una crescente convergenza nella definizione di standard previsti per la validazione dell'apprendimento non formale ed informale e di quelli previsti per le qualificazioni formali.

Anche i documenti che compongono l'Europass portfolio presentano una forte interazione con i sistemi di validazione poiché tutti documentano un certo tipo di apprendimento. In particolare la struttura dell'Europass Curriculum Vitae favorisce il riconoscimento dell'apprendimento sulla base dei documenti che attestano appunto l'apprendimento di

3. www.enqa.eu

4. www.eqavet.eu/gns/home.aspx

peculiari tipi di conoscenze e abilità, incluse quelle personali. La compilazione del CV è a cura dell'individuo e rappresenta sostanzialmente un processo riflessivo dove devono essere considerate le tipologie ed i livelli di apprendimento raggiunti. L'identificazione dell'apprendimento, e quindi delle competenze e dei livelli di qualificazione, rappresenta un importante passo verso il pieno riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale, a cui far seguire la validazione e la certificazione.

Per quanto riguarda i sistemi di trasferimento dei crediti, sia il sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS) per l'istruzione superiore sia il sistema europeo di trasferimento dei crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET) si basano sulla possibilità di valorizzare l'apprendimento avvenuto in altre istituzioni al di fuori del proprio paese di provenienza; l'apprendimento di cui si parla è spesso quello formale ma entrambi gli strumenti racchiudono un enorme potenziale in quanto consentono il trasferimento di apprendimento non formale ed informale laddove esistano elementi di comparabilità e fiducia reciproca. I modelli standardizzati che vengono utilizzati nell'ambito dei processi di trasferimento dei crediti, ad esempio la descrizione dell'apprendimento attraverso la definizione dei risultati di apprendimento e non dei programmi, rappresentano sicuramente un meccanismo in grado di aumentare il livello di fiducia tra le istituzioni e/o i paesi. L'utilizzo degli strumenti per il trasferimento dei crediti può migliorare la validazione dell'apprendimento non formale e informale. Così come la validazione può trarre beneficio dai processi di trasferimento dei crediti, si può affermare che questi ultimi, ad esempio ECVET, possano beneficiare della validazione dell'apprendimento non formale e informale utilizzando le metodologie di valutazione utilizzate normalmente nell'ambito dei processi di validazione.

Il punto di vista dell'OCSE

Contestualmente alle Linee Guida redatte dal CEDEFOP, il Rapporto "*Recognising non formal and informal learning: outcomes, policies and practices*" pubblicato da OCSE nel 2010, fornisce ulteriori approcci strategici e metodologici al tema della validazione degli apprendimenti non formali e informali.

In particolare, i temi chiave su cui si deve basare un processo di validazione sono la "visibilità" ossia la possibilità di rendere visibili e trasparenti apprendimenti ovunque e comunque appresi e la "documentazione" ossia la necessità di documentare tali apprendimenti con prove tangibili (titoli, qualifiche formali, attestazioni, testimonianze ecc.). Nel rapporto, si specificano i principali elementi di contesto caratterizzanti il processo di validazione degli apprendimenti non formali ed informali sia a livello europeo che internazionale:

- la validazione degli apprendimenti non formali e informali fornisce ai risultati dell'apprendimento un'elevata visibilità e quindi un valore aggiunto all'interno del mercato del lavoro sia per quanto riguarda il matching tra domanda e offerta sia per la mobilità professionale dei lavoratori all'interno delle imprese;

- la validazione deve prevedere specifiche fasi di processo per poter avere un valore formale: identificazione e documentazione, autovalutazione/assessment, validazione attraverso il confronto dell'apprendimento con standard e referenziali formalizzati e infine certificazione. Soltanto attraverso questi passaggi definiti, la validazione può acquisire un valore formale;
- la validazione degli apprendimenti non formali e informali garantisce specifici benefits quali: benefici economici (riduzione dei costi attribuibili alla formazione formale in quanto la validazione riduce i costi necessari per acquisire una qualifica, riduzione dei tempi di accesso al mercato del lavoro da parte di persone realmente qualificate), benefici educativi (sviluppo di autostima e consapevolezza delle proprie competenze e di un approccio al lifelong learning), benefici sociali (la validazione aumenta le opportunità di accesso equo e trasparente ai diritti civili, all'istruzione e al mercato del lavoro per le persone più svantaggiate, i giovani disoccupati e i lavoratori anziani che non hanno avuto opportunità di istruzione e formazione adeguate), benefici psicologici (aumento dell'autostima e della motivazione individuale);
- la validazione degli apprendimenti non formali e informali risulta ancora non abbastanza diffusa e sviluppata anche a causa di problemi legati alla promozione e diffusione di dispositivi ad essa finalizzati ma anche perché essa prevede dei costi a volte non facilmente giustificabili.

La sfida a cui i decisori politici sono chiamati a rispondere, è dunque, secondo il Rapporto OCSE, di trovare il giusto equilibrio tra benefici e costi e soprattutto di valorizzare i vantaggi che, tale dispositivo, è in grado di generare per gli individui, per il mercato del lavoro e per la società nel suo complesso.

La Raccomandazione sulla validazione dell'apprendimento non formale e informale

Secondo i monitoraggi effettuati periodicamente dal Cedefop attraverso l'Inventory sopra menzionato, circa metà dei Paesi membri dell'UE ha già elaborato ed adottato una strategia formalizzata in materia di validazione delle competenze derivanti da esperienza, mentre gli altri, tra cui l'Italia, sono ancora in elaborazione o sperimentazione di tale strategia.

Alcuni paesi (come Danimarca, Svizzera, Svezia, Polonia, Norvegia, Olanda) stanno incrementando i servizi di validazione in stretta connessione con il mercato del lavoro per far fronte alla crisi economica e all'aumento della disoccupazione; in queste realtà gli strumenti per la validazione appaiono piuttosto consolidati e integrati con il sistema socio-economico di riferimento. Altri paesi si sono invece concentrati sui sistemi di validazione degli apprendimenti per la riqualificazione della popolazione adulta (Slovenia, Romania, Portogallo, Lituania, Irlanda, Belgio, Bulgaria); altri ancora (come Francia,

Regno Unito, Finlandia) hanno ancorato il sistema di validazione degli apprendimenti da esperienza al riconoscimento delle competenze in funzione dell'acquisizione di un titolo di studio. Esistono poi Stati membri (Germania, Spagna, Belgio) in cui la struttura federalista dei sistemi di governo ha reso assai eterogeneo e differenziato l'approccio alla validazione, con effetti diversificati sull'implementazione dei dispositivi.

In questo scenario, il 20 dicembre 2012 è stata pubblicata la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea sulla validazione dell'apprendimento non formale e informale che sollecita gli Stati Membri ad impegnarsi a:

- istituire entro il 2018 sistemi nazionali per la validazione dell'apprendimento non formale e informale, offrendo a tutti i cittadini la possibilità di validare conoscenze, capacità e competenze acquisite indipendentemente dal contesto di apprendimento al fine di facilitare anche il conseguimento di una qualificazione completa o parziale;
- prevedere nei sistemi nazionali di validazione dell'apprendimento non formale e informale i quattro elementi su cui si basa la validazione (identificazione, documentazione, valutazione in base a standard concordati e infine certificazione dei risultati di apprendimento);
- garantire che l'informazione sulle opportunità di validazione sia accessibile a chiunque (in particolare ai gruppi svantaggiati) e che la validazione sia economicamente sostenibile e accessibile, che siano stabiliti meccanismi per la garanzia di qualità per la valutazione (metodologie e strumenti, valutatori qualificati);
- promuovere l'uso degli strumenti europei comuni per la trasparenza quali Europass, Youthpass e creare sinergie tra la validazione ed i sistemi di riconoscimento dei crediti utilizzati nell'ambito dell'educazione formale e dei sistemi formativi, quali ECTS e ECVET;
- coinvolgere nello sviluppo dei meccanismi di validazione le parti sociali e le altre tutti gli organismi potenzialmente interessati (organizzazioni dei datori di lavoro, sindacati, camere di commercio, industria e artigianato, enti nazionali coinvolti nel processo di riconoscimento delle qualifiche professionali, servizi per l'impiego, organizzazioni giovanili, operatori socio-educativi, istituti di istruzione e formazione e organizzazioni della società civile);
- incentivare i datori di lavoro, le organizzazioni giovanili e della società civile a promuovere e facilitare l'identificazione e la documentazione dei risultati di apprendimento acquisiti al lavoro o nel volontariato;
- incentivare gli istituti di istruzione e formazione a facilitare l'accesso all'istruzione e alla formazione formali e accordare esenzioni in base ai risultati di apprendimento acquisiti in contesti non formali e informali.

L'Advisory Group dell'European Qualification Framework, tavolo tecnico di coordinamento europeo per l'implementazione dell'EQF, è designato quale organismo principale di accompagnamento e monitoraggio delle azioni proposte dai singoli Stati Membri; di

particolare rilevanza appare l'investimento in termini di osservazione di tutte le attività svolte e la verifica puntuale dell'impatto e dei benefici dei sistemi di validazione. Già nella proposta di Raccomandazione è stato incluso un corposo documento relativo alla valutazione dell'impatto dei sistemi nazionali di validazione a livello europeo in termini di costi benefici.

Il Cedefop continua ad avere un ruolo di assoluta preminenza nel monitoraggio relativo agli sviluppi dei quadri nazionali delle qualificazioni in Europa e allo stato di avanzamento relativo all'implementazione dei sistemi nazionali per la validazione dell'apprendimento non formale e informale. La Commissione Europea rappresenta l'organismo di raccordo tra le politiche europee da una parte e gli Stati Membri e gli stakeholders dall'altra, svolgendo anche il ruolo di facilitatore per le attività di peer learning e lo scambio di buone pratiche tra i paesi.

La strategia Europa 2020

Il tema della validazione degli apprendimenti ovunque e comunque appresi trova una sua logica collocazione anche all'interno di Europa 2020. La nuova strategia elaborata dalla Commissione Europea fino al 2020, promuove infatti una crescita rapida, sostenibile ed inclusiva e definisce nuovi obiettivi e azioni per incrementare e sviluppare l'occupazione, le competenze e la mobilità professionale e lavorativa.

La strategia Europa 2020 propone un progetto per l'economia sociale europea sulla base di tre settori prioritari strettamente connessi: *crescita intelligente*, attraverso lo sviluppo di un'economia basata sulla conoscenza e sull'innovazione; *crescita sostenibile*, attraverso la promozione di un'economia a basse emissioni di carbonio, efficiente sotto il profilo dell'impiego delle risorse e competitiva; *crescita inclusiva*, attraverso la promozione di un'economia con un alto tasso di occupazione che favorisca la coesione sociale e territoriale. I progressi verso la realizzazione di questi obiettivi saranno valutati sulla base di cinque traguardi principali rappresentativi a livello di UE, che gli Stati membri saranno invitati a tradurre in obiettivi nazionali definiti in funzione delle rispettive situazioni di partenza. Nelle procedure e modalità di realizzazione saranno potenziate e valorizzate tutte le esperienze e le attività finalizzate a promuovere e certificare gli apprendimenti ovunque appresi in funzione dello sviluppo personale e professionale degli individui.

Promuovere e finanziare pratiche

Il finanziamento di numerose iniziative legate alla validazione dell'apprendimento non formale e informale ha avuto in questi anni un importante perno sul Programma LLP Leonardo Da Vinci che ha contribuito con misure sempre più esplicitamente dedicate a questo obiettivo in tutte le occasioni di invito a presentare proposte. Il contributo del programma Leonardo nel finanziamento di azioni innovative di validazione è ampiamente documentato in questo lavoro e particolarmente nel par. 3.1 dove è proposta

una analisi puntuale e aggiornata delle iniziative che si sono realizzate nel nostro Paese grazie a questo specifico "vettore".

Anche il nuovo programma Erasmus + per il periodo 2014-2020, proposto dalla Commissione europea per l'istruzione, la formazione, la gioventù e lo sport, prevede appunto finanziamenti non solo per tutti i settori educativi, comprese le scuole, i centri di formazione degli adulti, le istituzioni di istruzione superiore, l'istruzione e formazione professionali ma anche per quegli ambiti riguardanti l'apprendimento non formale e informale. Si prevede un aumento significativo dei fondi stanziati per lo sviluppo delle conoscenze e delle competenze, in quanto il nuovo programma si basa sulla premessa che investire nell'istruzione e nella formazione è la chiave per sbloccare il potenziale delle persone, indipendentemente dall'età o dal background individuale, favorendo l'empowerment e le prospettive di lavoro.

1 Approcci di sistema e pratiche nei Paesi Europei

1.1 Le tendenze e gli orientamenti delle diverse realtà nazionali: uno sguardo d'insieme

Il *"Council and Commission Joint Interim Report"* del 26 Febbraio 2004 del Concilio di Primavera sull'Educazione e la Formazione 2010, definisce auspicabile che lo sviluppo e la diffusione dei principi e delle strategie europee siano sostenuti e supportati dalle politiche nazionali. Ciò non costituisce un obbligo per i paesi membri, ma essi possono contribuire allo sviluppo di cooperazione e collaborazione tra gli attori del sistema, incoraggiando le riforme in tal senso. In particolare tali strategie nazionali dovrebbero incoraggiare l'affermazione e il consolidamento di principi per la validazione degli apprendimenti non formali e informali.

Il livello di sviluppo ed implementazione di dispositivi di validazione non formale ed informale dei diversi Stati Membri, appare, al momento attuale, piuttosto differenziato ed eterogeneo.

Alcuni Stati non possiedono una strategia formalizzata sulla validazione degli apprendimenti non formali e informali, altri stanno definendo i principi guida attraverso sperimentazioni ed implementazioni concrete pur non avendo formalizzato e normato le procedure inserendole di diritto all'interno dei sistemi nazionali di istruzione e formazione nonché del mercato del lavoro.

È dunque possibile differenziare e suddividere gli Stati Membri in 2 gruppi sulla base del livello di implementazione e sviluppo di strategie nazionali finalizzate alla validazione degli apprendimenti non formali e informali.

Stati Membri in cui la strategia di formalizzazione degli apprendimenti non formali e informali è già consolidata

In alcuni paesi come Danimarca, Francia, Norvegia, Finlandia, Regno Unito, Spagna, Portogallo e Islanda, il livello di formalizzazione ed implementazione del processo di validazione degli apprendimenti non formali ed informali risulta particolarmente sviluppato e consolidato anche attraverso specifiche norme e leggi e atti formali che introducono la procedura all'interno dei sistemi di istruzione e formazione e del mercato del lavoro.

Tabella 1.1 Stati membri che hanno una strategia formalizzata di validazione degli apprendimenti non formali e informali: quadro sintetico

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
BELGIO	Struttura federale in cui la VNFL-IFL si è sviluppata a diversi livelli e a diversi gradi di formalizzazione	Università, formazione professionale, Educazione degli adulti	Progetti pilota	Attività socio-culturali e sportive	• Parti sociali • Agenzie formative • Scuole • Università	Diffidenza e resistenza da parte del sistema educativo ma anche delle parti sociali
DANIMARCA	VNFL-IFL normato attraverso l'Atto n°556 del 2007	Educazione degli adulti, Formazione continua, Incontro domanda/offerta	Valutazione delle competenze dei lavoratori nelle imprese	Progetti per la valorizzazione apprendimento informale	• Scuole • Università • Agenzie formative • Centri per l'impiego • Imprese • Privato sociale • Parti sociali	Nessuno in particolare. Il sistema è abbastanza consolidato
FINLANDIA	Formalizzazione del sistema di VNFL-IFL attraverso appositi Piani governativi	Università, Istruzione superiore, Formazione professionale, Educazione degli adulti	Progetti di sviluppo e certificazione delle competenze	Validazione competenze trasversali e di base, validazione apprendimento informale	• Scuole • Università • Agenzie Formative • Terzo settore • Imprese medio-grandi	Nessuno in particolare. Il sistema è abbastanza consolidato

»»

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
FRANCIA	Formalizzazione del sistema VNFL-IFL attraverso la legge sulla Validazione delle esperienze del 2002	Università, Istruzione superiore, Formazione professionale, Educazione degli adulti	Imprese coinvolte nel VAE	Progetti di validazione apprendimenti informali	• Scuole • Università • Agenzie Formative • Terzo settore • Imprese medio-grandi • Parti sociali	Manca una formalizzazione della validazione per l'apprendimento informale, alcune resistenze da parte delle imprese nel riconoscimento delle competenze attestate attraverso il VAE
	Esiste una strategia nazionale dal 2002	Formazione continua, Apprendistato, Istruzione	Progetti pilota nel settore della cura alla persona e nel settore bancario	Progetti per la creazione di un Portfolio per soggetti svantaggiati	• Scuole • Agenzie formative • Imprese • Parti sociali	Creazione di un sistema permanente di collaborazione tra stakeholders
LUSSEMBURGO	Esiste una strategia nazionale attraverso la Legge sull'educazione del 2008	Istruzione e formazione professionale, Apprendistato	-	-	• Scuole • Agenzie formative • Imprese • Associazioni datoriali	L'implementazione del sistema è ancora in fase sperimentale e non valutabile
	Esiste una strategia nazionale dal 2005	Istruzione e formazione professionale, Istruzione superiore, Università, Educazione degli adulti	Progetti per lo sviluppo di competenze e mobilità professionale dei lavoratori	Progetti per i giovani e nel settore dello sport	• Scuole • Università • Agenzie formative • Imprese • Associazioni giovanili e sportive	Il sistema non coinvolge totalmente gli stakeholders e le parti sociali
MALTA						

»»

segue
Tabella 1.1

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
OLANDA	Esiste una strategia nazionale sviluppata nel 2005 relativa all'APL (Acreditation of prior learning)	Educazione degli adulti, Formazione continua, Incontro domanda/offerta	Progetti per la mobilità professionale e la riconversione all'interno delle imprese	Progetti per soggetti svantaggiati, over 50 e a bassa scolarizzazione, progetti nel volontariato	• Scuole • Agenzie formative • Parti sociali • Imprese • Volontariato e privato sociale • Centri per l'impiego	Problemi soprattutto nella promozione e diffusione di informazioni sulla validazione
NORVEGIA	La VNFL-IFL è strategia nazionale dal 1999	Istruzione superiore, istruzione professionale, formazione professionale, formazione continua, educazione degli adulti, incontro domanda/offerta	Progetti per la mobilità e lo sviluppo professionale dei lavoratori	Progetti per soggetti svantaggiati fondati sull'auto-valutazione e la costruzione di percorsi professionali personalizzati, progetti per il volontariato	• Scuole • Agenzie formative • Imprese • Parti sociali • Privato sociale e volontariato • Centri per l'impiego	Strutturare e formalizzare la validazione dell'apprendimento informale più vicino al terzo settore
PORTOGALLO	Una strategia nazionale ha preso avvio nel 2001 con la creazione di Centri per VNFL-IFL	Educazione degli adulti, Formazione professionale, Istruzione professionale	Progetti pilota	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Parti sociali	Sviluppare un sistema qualità per i Centri adibiti alla VNFL-IFL

»»

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
SLOVACCHIA	Una strategia nazionale è stata formalizzata nel 2007	Istruzione e formazione professionale	Progetti per lo sviluppo delle competenze in imprese	-	• Scuole • Agenzie formative • Imprese	Necessità di sviluppare VNFL-IFL coinvolgendo maggiormente le parti sociali e il volontariato
		Istruzione superiore, Istruzione e formazione professionale, Educazione degli adulti	Progetti per lo sviluppo delle competenze e la mobilità professionale	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Imprese • Parti sociali • Terzo settore	
SLOVENIA	Esiste una strategia nazionale avviata nel 2005	Istruzione superiore, Istruzione e formazione professionale, Educazione degli adulti	Progetti per lo sviluppo delle competenze e la mobilità professionale	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Imprese • Parti sociali • Terzo settore	La strategia nazionale non è ancora efficacemente implementata
		Istruzione e formazione professionale, Università, Educazione degli adulti, Formazione continua, matching domanda/offerta	Progetti per imprese e filiere produttive, progetti per associazioni di categoria, camere di commercio e sindacati	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Università • Parti sociali • Imprese • Volontariato	
SPAGNA	Esiste una strategia nazionale dal 2006	Istruzione e formazione professionale, Università, Educazione degli adulti, Formazione continua, matching domanda/offerta	Progetti per imprese e filiere produttive, progetti per associazioni di categoria, camere di commercio e sindacati	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Università • Parti sociali • Imprese • Volontariato	Il sistema di validazione degli apprendimenti informali andrebbe sviluppato e formalizzato
		Istruzione superiore, Istruzione e formazione degli adulti, matching domanda/offerta di lavoro	Progetti pilota	Progetti pilota	• Scuole • Università • Centri per l'impiego • Imprese • Parti sociali	
SVEZIA	Esiste una strategia nazionale dal 2004	Università, Istruzione superiore, Educazione degli adulti, matching domanda/offerta di lavoro	Progetti pilota	Progetti pilota	• Scuole • Università • Centri per l'impiego • Imprese • Parti sociali	Migliorare la relazione con le imprese e la connessione tra VNFL-IFL e sistemi di qualifiche e crediti europei

»»

segue
Tabella 1.1

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
SVIZZERA	Esiste una strategia nazionale per la Validazione del Prior Learning	Istruzione, Istruzione e formazione professionale, matching domanda/offerta	Progetti con associazioni datoriali e imprese su specifiche competenze	Progetti nel settore del volontariato e dell'esercito	• Scuole • Agenzie formative • Università • Parti sociali • Volontariato • Centri per l'impiego	Difficoltà di integrazione tra Cantoni, scetticismo e diffidenza nei confronti del sistema, troppi tecnicismi nel modello di validazione
REGNO UNITO	Esiste una strategia nazionale dal 1990	Istruzione e formazione professionale	Progetti con associazioni datoriali	Progetti pilota	• Agenzie formative • Scuole • Associazioni datoriali • Imprese	Il sistema non è sviluppato per quanto riguarda l'apprendimento informale

Nella tabella 1.1. è possibile individuare gli Stati Membri che hanno formalizzato una strategia di validazione degli apprendimenti non formali e informali e in cui tale concetto è diventato parte integrante dei sistemi di certificazione e sviluppo del lifelong learning.

Stati Membri in cui la strategia di formalizzazione degli apprendimenti non formali e informali non è ancora formalizzata ma si basa su progetti pilota e sperimentazioni specifiche

In altri paesi come Repubblica Ceca, Polonia, Germania, Ungheria la validazione degli apprendimenti non formali e informali è ancora ad uno stadio sperimentale e più spesso affidato all'iniziativa di associazioni datoriali, sindacali, imprese o enti del terzo settore piuttosto che da agenzie formative o educative attraverso programmi europei finalizzati allo sviluppo di modelli sperimentali e buone pratiche come il Programma Leonardo (Italia, Estonia, Slovenia).

Nella Tabella 1.2 è possibile avere un quadro sintetico dello stato dell'arte di questi Stati Membri.

Tabella 1.2 Stati Membri che non hanno una strategia formalizzata di validazione degli apprendimenti non formali e informali: quadro sintetico

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
AUSTRIA	Non esiste un sistema formalizzato né una strategia nazionale ma singole esperienze e progetti di VNFL-IFL	Apprendistato, educazione degli adulti	Progetti pilota	Adulti svantaggiati	• Associazioni sindacali • Agenzie formative • Scuole	Mancanza di una strategia nazionale e visibilità sui progetti e le sperimentazioni in corso
BULGARIA	Non esiste una strategia nazionale sul VNFL-IFL	Università, formazione professionale, educazione degli adulti	Progetti pilota	Progetti pilota	• Università • Scuole • Agenzie formative • Parti sociali • Imprese	Mancanza di una formalizzazione delle procedure, scarso coinvolgimento degli attori socio-economici
CIPRO	Non esiste una strategia nazionale	Formazione professionale	Progetti di associazioni datoriali	-	• Agenzie formative • Parti sociali	Il sistema non è ancora strutturato. Vi sono molte iniziative ma eterogenee e non collegate tra loro
REPUBBLICA CECA	La strategia è in corso di definizione attraverso specifici progetti pilota	Istruzione superiore e Università, formazione professionale	Progetti pilota	Progetti pilota	• Scuole • Università • Imprese	Scarso interesse e coinvolgimento da parte delle imprese

»»

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
ESTONIA	Non esiste un sistema formalizzato né una strategia nazionale ma singole esperienze e progetti di VNFL-IFL	Università, Istruzione superiore, Educazione degli adulti, formazione professionale	Progetti pilota	Progetti pilota	• Agenzie formative • Scuole • Imprese	Diffidenza e ostacoli da parte del personale accademico e del sistema di istruzione
	Non esiste una strategia nazionale poiché la certificazione è gestita dai Länder	Istruzione, Formazione professionale, Università, Educazione degli adulti	Gestione delle risorse umane nelle grandi imprese	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Università • Parti sociali • Imprese	Ancora esistono molte resistenze da parte degli attori di riferimento. Difficoltà sono date anche dai diversi ruoli giocati dal governo federale e dai Länder
GRECIA	Non esiste una strategia nazionale	Istruzione e formazione professionale, Educazione degli adulti, Formazione continua	Progetti con Associazioni datoriali, Camere di commercio e singole imprese	Progetti rivolti a soggetti svantaggiati (Programma EQUAL e LEONARDO)	• Scuole • Agenzie formative • Associazioni datoriali	Il sistema è eterogeneo e deve essere coordinato e sviluppato in modo più omogeneo
	Non esiste una strategia nazionale ma molte iniziative realizzate dai Ministeri	Formazione continua, Educazione degli adulti	Gestione delle risorse umane nelle imprese multinazionali	Progetti nel volontariato	• Scuole • Agenzie formative • Associazioni di volontariato	Resistenze da parte dell'intero sistema di istruzione e formazione

»»

segue
Tabella 1.2

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
IRLANDA	Non esiste una strategia nazionale anche se l'Autorità Nazionale per le Qualifiche si è fatta carico del sistema di validazione	Università, Formazione professionale, Educazione degli adulti	Progetti pilota	Progetti pilota	• Scuole • Università • Agenzie formative • Associazioni datoriali	Un po' di ritardo nell'implementazione dei dispositivi ma c'è molto interesse da parte di tutti gli stakeholders
LATVIA	Non esiste una strategia nazionale anche se sono in atto alcuni programmi per lo sviluppo del lifelong learning	Università, Educazione degli adulti, Istruzione superiore	Progetti pilota per la gestione delle risorse umane	Progetti pilota per la valorizzazione competenze di soggetti svantaggiati	• Università • Scuola • Imprese • Parti sociali • Privato sociale	Scarsità di finanziamenti, resistenza da parte del personale accademico
LITUANIA	Non esiste una strategia nazionale anche se la Legge sull'educazione del 2003 cita il VNFL-IFL	Formazione continua, Educazione degli adulti, Università, Istruzione superiore	Progetti pilota per la gestione delle risorse umane e mobilità dei lavoratori nelle imprese	Progetti pilota	• Università • Scuole • Agenzie formative • Imprese • Parti sociali	Non esistono criticità di rilievo. Il processo è in corso e di interesse per tutti gli attori

)))

PAESE	Strategia nazionale	Ambiti di applicazione			Stakeholders coinvolti	Eventuali criticità
		Education	Impresa	Terzo settore		
POLONIA	Non esiste una strategia nazionale	Istruzione e formazione professionale, Formazione continua, matching domanda/offerta	Progetti per associazioni datoriali, camere di commercio e imprese	Progetti per ONG e volontariato	• Scuole • Agenzie formative • Imprese • Associazioni di categoria • Volontariato	Vi è la necessità di formalizzare e mettere a sistema le numerose esperienze fatte
	Prima sperimentazione con la creazione di Centri di validazione già dal 2000	Formazione continua, Educazione adulti, Istruzione e formazione	Progetti pilota nell'ICT e bancario	Progetti pilota	• Scuole • Agenzie formative • Imprese	Difficoltà di implementazione del sistema

segue
Tabella 1.2

Come si può notare dalle tabelle 1.1 e 1.2, lo stato dell'arte dei diversi paesi europei in tema di validazione degli apprendimenti non formali ed informali è estremamente eterogeneo.

Alcuni paesi (Danimarca, Svizzera, Svezia, Polonia, Norvegia, Olanda) stanno applicando dispositivi di validazione in stretta connessione con il mercato del lavoro per far fronte alla crisi economica e all'aumento della disoccupazione. Come si può notare, la maggior parte di queste realtà mostrano sistemi di validazione degli apprendimenti non formali e informali piuttosto consolidati e integrati con il sistema socio-economico di riferimento. Molti altri paesi si sono invece concentrati sui sistemi di validazione degli apprendimenti per la popolazione adulta (Slovenia, Romania, Portogallo, Lituania, Irlanda, Belgio, Bulgaria).

Altri ancora (Francia, Regno Unito, Finlandia) hanno ancorato il sistema di validazione degli apprendimenti non formali e informali a dispositivi strutturati per il riconoscimento delle competenze in funzione dell'acquisizione di una qualifica professionale. Esistono poi Stati Membri (Germania, Spagna, Belgio) in cui la struttura federalista dei sistemi di governo ha reso assai eterogeneo e differenziato l'approccio alla validazione, con effetti diversificati sull'implementazione dei dispositivi e quindi anche sul livello di condivisione da parte dell'opinione pubblica e dei sistemi produttivi di riferimento. Il concetto di validazione degli apprendimenti non formali e informali si è complessivamente diffuso in tutti i paesi Europei anche se i livelli di formalizzazione appaiono eterogenei. I dispositivi di validazione sono stati, infatti, da un lato potenziati a supporto di politiche per l'impiego e di sostegno all'occupazione, ma dall'altro hanno segnato una battuta di arresto dal punto di vista dell'innovazione e della diffusione su larga scala. Ciò è avvenuto anche a causa della crisi finanziaria che ha investito il mondo occidentale negli ultimi due anni e che ha canalizzato risorse e potenzialità nazionali verso il mantenimento dei diritti sociali e civili di base di ogni Stato Membro.

Nelle pagine che seguono, vedremo descritti in specifico tre differenti approcci al tema della validazione degli apprendimenti non formali ed informali. In particolare verranno descritti:

- l'approccio tedesco, fortemente decentrato ma in cui si sta facendo un significativo sforzo per attivare dispositivi e strumenti condivisi a livello nazionale (a questo proposito verrà descritto il caso ProfilPASS);
- l'approccio olandese, in cui il processo di validazione appare strutturato ed orientato allo sviluppo professionale degli individui sia per quanto riguarda gli apprendimenti non formali che informali (a questo proposito verrà presentato il caso "Steunpunt Scouting Gelderland");
- l'approccio spagnolo in cui il processo di validazione è governato dalle istituzioni regionali e finalizzato, soprattutto in questo ultimo periodo, al superamento di crisi aziendali, espulsioni di lavoratori dal mercato del lavoro, flessibilità e mobilità professionale (a questo proposito verrà presentato il caso del "Settore automobilistico della regione di Castilla y Leon).

Le descrizioni monografiche sopraelencate hanno la finalità di fornire un esempio di approccio al tema della validazione degli apprendimenti non formali e informali per perseguire finalità differenti ma comunque orientate alla valorizzazione delle competenze individuali e del lifelong learning.

1.2 Germania: tra federalismo e tradizione di alternanza

1.2.1 Il contesto di riferimento

La Germania, a differenza di altri paesi europei, quali Francia e Gran Bretagna, non presenta un unico sistema di validazione degli apprendimenti non formali ed informali, ma differenti sistemi e/o modelli più o meno regolamentati che perseguono specifici obiettivi e finalità. Questa frammentazione è anche dovuta alla suddivisione del territorio in *Länder* i quali hanno un grande potere amministrativo in vari settori (istruzione, università, sicurezza interna, ecc.).

Nell'agenda politica degli ultimi anni, in tema di istruzione e formazione professionale, il governo tedesco ha posto molta importanza alla promozione del *lifelong learning* inteso come valida risposta ai problemi sociali ed occupazionali. Il Governo centrale sta infatti attribuendo largo impulso e sviluppo sull'intero territorio tedesco ad una cultura comune del riconoscimento degli apprendimenti acquisiti.

L'obiettivo perseguito a livello di Governo centrale è infatti quello di elaborare e sviluppare strumenti di validazione condivisi dai diversi livelli decisionali dello Stato (*Bundesland e Länder*), in modo da garantire vantaggi al singolo individuo, alle Istituzioni pubbliche ed alle aziende private.

Nel 2013 la Germania presenta Rapporto di Referenziazione al quadro EQF definendo il Quadro nazionale delle qualificazioni per l'apprendimento permanente (DQR) e superando le difficoltà e le resistenze che negli ultimi anni si sono sovrapposte alla sua creazione a causa della complessità del sistema di governo e d'istruzione tedesco.

Il DQR rappresenta, infatti, il risultato di un lungo dibattito sviluppatosi sotto la responsabilità condivisa degli attori istituzionali del Governo centrale e dei singoli Lander con il consenso di tutte le parti sociali e le organizzazioni imprenditoriali coinvolte.

Nel 2011 gruppi di esperti, nominati ad hoc per analizzare le legali procedure parallele esistenti in Germania per il riconoscimento delle competenze acquisite in contesti formali ed informali, hanno elaborato delle raccomandazioni per la realizzazione di un processo volto all'ancoraggio dell'apprendimento non formale ed informale al DQR. Tale processo, al quale parteciperanno di tutti gli attori della politica dell'istruzione, si esplicherà attraverso la sviluppo dei seguenti punti:

- mostrare il legame crescente tra apprendimento formale, non formale ed informale nell'ambito della biografia dell'apprendimento dell'individuo;

- considerare le diverse modalità di acquisizione di competenze nell'apprendimento formale ed informale;
- sviluppare ulteriormente le procedure esistenti per la valutazione e il riconoscimento delle competenze acquisite in modo formale ed informale e standardizzarle;
- le procedure di convalida devono essere orientate verso uno o più campi di lavoro o studio;
- assegnare a tutti i livelli del DQR quelle competenze acquisite attraverso processi di apprendimento formale ed informale riconosciuti attraverso specifiche procedure.

1.2.2 La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema di welfare e del mercato del lavoro

La Repubblica Federale di Germania è costituzionalmente sorretta da un ordine politico-istituzionale federativo ed è suddivisa in 16 Länder. In esso il Bund e i Länder costituiscono i livelli operativi fondamentali in un assetto di complesso equilibrio dei rapporti tra centro e periferia. Il sistema federale tedesco si regge infatti su di un articolato impianto fatto di bilanciamenti e contrappesi che impediscono al Bund di comprimere la sfera di autonomia dei Länder e, in sostanza, assicurano a questi ultimi un considerevole peso politico e un notevole potere contrattuale nei confronti dell'autorità centrale.

Come accennato precedentemente, la Germania in campo di validazione degli apprendimenti non segue un percorso unico e condiviso, anche se negli ultimi anni emerge sempre più forte la necessità di creare dei sistemi e dei percorsi di validazione condivisi. Negli ultimi anni sono stati finanziati e realizzati alcuni importanti progetti di ricerca, volti a sottolineare l'importanza dell'apprendimento non formale ed informale, che hanno dimostrato e messo in luce, sia a livello locale che a livello nazionale, l'importanza e la necessità di un rapido sviluppo del tema.

La Germania rimane sempre e comunque un cantiere aperto ed in via di sviluppo. Infatti esso è il primo paese in cui è stato introdotto un sistema previdenziale pubblico: il regime dell'assicurazione sociale obbligatoria è stato infatti adottato nel 1891 ed esteso successivamente all'intera popolazione lavorativa nel 1972.

In Germania l'evoluzione del sistema federale si è indirizzata nel senso della più piena ed effettiva affermazione dello Stato sociale, il cui principio è espressamente contemplato nella Legge Fondamentale (art. 20)¹. Questo è il contesto che spiega il nascere di un "modello associativo" di Welfare, un modello cioè in cui tutti i livelli istituzionali - Bund, Länder ed autorità locali - concorrono insieme all'organizzazione ed al sostenimento dello stato sociale. Non a caso, in ragione dell'elevato grado di cooperazione tra i diversi livelli di governo e di partecipazione delle categorie interessate, la Germania viene considerata un "buon modello da esportazione", un esempio cui potersi ispirare in altri paesi. A differenza di altri paesi europei, la Germania ha sviluppato un sistema di prestazioni

1. www.bmas.de

sociali (assistenza sanitaria, pensioni ed altre prestazioni) centralizzato. Esso fornisce tali benefici attraverso una complessa rete di agenzie nazionali e di un gran numero di enti regionali e locali indipendenti, alcuni dei quali pubblici, altri semi-pubblici, altri ancora risultano essere privati e facenti parte del volontariato.

Relativamente al mercato del lavoro tedesco, anche la Germania come gli altri paesi europei ha risentito della crisi, ma a partire dallo scorso anno ha visto un forte incremento del proprio sviluppo economico². A fine giugno 2010 vi erano oltre 700.000 disoccupati in meno rispetto all'anno precedente, portando il tasso di disoccupazione sotto il 9%. Contemporaneamente, erano presenti quasi un milione di posti di lavoro disponibili. Le previsioni per l'anno in corso sono molto buone e il tasso di disoccupazione dovrebbe scendere sotto il 7%. Ma già oggi ci sono molti settori che lamentano una forte mancanza di manodopera qualificata, a partire dai cuochi e dagli elettricisti sino al personale infermieristico e medico passando per gli ingegneri e gli informatici. Le regioni del Sud (Baviera e Baden-Württemberg) sono vicine alla piena occupazione, l'Assia e la Renania Palatinato seguono a poca distanza. Il mercato del lavoro rimane, invece, difficile in tutti i Länder orientali ed a Berlino.

Il sistema di servizi per l'impiego tedesco è gestito e regolamentato a livello nazionale ed è considerato uno dei più moderni ed efficienti in Europa. L'agenzia federale di collocamento, "Bundesagentur für Arbeit - BA", ha una rete nazionale di centinaia di uffici, gli Arbeitsagenturen (agenzie di collocamento)³. La Bundesagentur für Arbeit è incaricata per legge di contribuire alla politica di previsione dell'andamento del mercato del lavoro, allo scopo di migliorare la situazione dell'occupazione, di correggere le disfunzioni strutturali e di favorire la crescita economica. I servizi dell'ufficio di collocamento sono gratuiti, sia per i lavoratori che per i datori di lavoro.

Le agenzie di collocamento sono collegate tra loro attraverso una rete informatica ed è quindi possibile venire a conoscenza in tempo reale di tutte le offerte di lavoro presenti sull'intero territorio nazionale. Le Arbeitsagenturen si possono trovare anche presso grandi mercati ortofrutticoli, nelle università per gli studenti che cercano un lavoro part-time o solo per qualche giorno, e nei centri commerciali.

Oltre alle Arbeitsagenturen, nelle grandi città esiste un centro "Berufsinformationzentrum - BIZ", che fornisce informazioni sulle opportunità formative professionali sull'intero territorio. Presso i BIZ sono presenti oltre a materiale informativo anche orientatori che hanno il compito di supportare ed aiutare gli interessati. Esistono inoltre centri specializzati chiamati "Fachvermittlungsdienste - FVD", ovvero uffici settoriali che si occupano esclusivamente di alcuni settori come ad esempio quello alberghiero o quello ospedaliero. La Bundesagentur für Arbeit ha attivato nel corso degli ultimi anni, sull'intero territorio nazionale, un percorso di valutazione delle caratteristiche professionali e personali dei

2. www.bmwi.de

3. www.arbeitsagentur.de

cercatori di impiego e dei disoccupati in un quadro di politica del mercato del lavoro. Tale procedura fa parte delle attività a sostegno e di mediazione offerte ai cercatori di impiego ed ai disoccupati valutandone le caratteristiche individuali rispetto alle esigenze del mercato del lavoro. Il percorso comprende l'accertamento delle caratteristiche del disoccupato, considerando la sua storia passata, professionale ed educativa, come elemento essenziale per la definizione del piano d'azione individuale ed in questo senso le competenze non-formali ed informali acquisite dal singolo risultano essere molto importanti nell'ottica di un possibile futuro ricollocamento.

1.2.3 La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema dell'education e della formazione professionale

Una delle principali ragioni e cause del limitato interesse accordato in passato dalla Germania al riconoscimento degli apprendimenti non-formali ed informali sembra essere radicata nel sistema tedesco di educazione e di formazione professionale e continua, che è molto integrato con il sistema occupazionale e che provvede a fornire al singolo individuo un adeguato e progressivo sviluppo professionale⁴.

Viene data molta importanza e grande significato all'elemento pratico, al *'learning on the job'*, che sta alla base del sistema della formazione duale in cui l'apprendimento su base esperienziale è uno degli elementi essenziali.

Il sistema scolastico e la politica dell'istruzione (primaria, secondaria e universitaria) sono di competenza esclusiva di ogni singolo *Land* (regione).

Negli ultimi anni a partire dal 2009, anche grazie al grande lavoro della *Kultusministerkonferenz* (Conferenza dei ministeri della cultura - organo costituito dai ministri della cultura e dell'istruzione di ciascuno dei 16 *Länder* e con compiti di concertazione), le Istituzioni Universitarie hanno dovuto modificare i loro regolamenti in materia di requisiti d'accesso agli studi per persone per le quali era necessario strutturare percorsi formalizzati di riconoscimento di crediti formativi per competenze acquisite in contesti di apprendimento non formali e informali.

Le competenze non formali ed informali attestate debbono essere accettate dagli istituti educativi e formativi come certificati veri e propri e debbono essere considerate per l'ammissione a corsi di educazione superiore.

A partire dall'anno accademico 2010/11 (semestre invernale), vista la necessità di sviluppare delle pratiche di riconoscimento degli apprendimenti acquisiti in ambienti non formali ed informali, le università tedesche hanno accettato anche i candidati che, pur non possedendo il diploma di maturità (*Abitur*), potevano documentare le competenze professionali acquisite in setting non formali. L'accesso all'istruzione superiore è possibile, quindi, anche per quella "manodopera qualificata" non in possesso di un diploma

4. The Federal Ministry of Education and Research/ Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), *Status of recognition of non-formal and informal learning in Germany*, 2008

ufficiale. Le istituzioni di educazione per adulti stanno sempre più sviluppando strumenti per rafforzare la convalida ed il riconoscimento dell'apprendimento non formale e l'accesso di studenti "non tradizionali" alla formazione superiore.

Il riconoscimento delle competenze non formali ed informali avrà sicuramente un forte impatto sulla singola persona, alla quale verrà data la possibilità di vedere riconosciute ufficialmente competenze sino ad allora non riconosciute così da poter accedere a corsi di studi e/o accorciare la loro durata (riconoscimento di crediti formativi).

1.2.4 L'approccio alla validazione degli apprendimenti non formali e informali

Il sistema tedesco di validazione degli apprendimenti non formali e informali è affidato soprattutto alle attività dei privati o all'interazione di questi ultimi con le Istituzioni locali e regionali. Ciò avviene anche perché il sistema educativo è regolato dai *Länder* e non dal sistema federale centrale.

La promozione del *lifelong learning* è considerata uno dei principali obiettivi da perseguire e da sviluppare all'interno dei sistemi di istruzione e formazione professionale. Nel 2004 la *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)* ha elaborato un documento "*Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*" in cui vengono individuati e specificati i cambiamenti in campo educativo necessari affinché il concetto di *lifelong learning* venga considerato l'approccio obbligatorio per sviluppare le professionalità e il percorso formativo di ciascun individuo⁵.

La Kultusministerkonferenz, che rappresenta i *Länder*, ha dimostrato come vi sia la necessità e l'esigenza di sviluppare strumenti di validazione delle competenze non formali ed informali condivisi e concordati a livello nazionale, quindi non più solo singoli approcci separati ed indipendenti tra loro. Ed è anche per questo motivo che la Kultusministerkonferenz sta inserendo, nei regolamenti da essa promulgati, sistemi, modalità e percorsi di validazione delle competenze non formali ed informali.

Lo Stato federale è sempre più interessato e propenso allo sviluppo di strumenti e procedure condivise di accreditamento dell'apprendimento informale. A livello centrale non vi è alcuna responsabilità per l'attuazione della validazione di apprendimenti non formali ed informali (VNF-IFL): la validazione e l'accREDITAMENTO vengono seguiti e regolati dai singoli *Länder*.

1.2.5 Fondamenti normativi e regolamenti

Importanti disposizioni legislative che hanno avuto ripercussioni sul concetto di validazione dell'apprendimento non formale e informale sono state emanate, nell'ultimo decennio, dal Governo tedesco e dai *Länder* federali.

5. www.bmbf.de.

In particolare, sono da ritenersi significativi i seguenti provvedimenti legislativi:

- *Berufsbildungsgesetz* - legge sulla formazione professionale, sezione 45 (2): legge del 1969 e poi radicalmente revisionata nel 2005. Essa regola la formazione professionale ed al capitolo 45 considera il riconoscimento di competenze acquisite in esperienze di apprendimento non formali ed informali (*Zulassung in besonderen Fällen*).
- *Handwerksordnung* - codice dell'artigianato: sezione 37 (2), legge del 1998 che regola la pratica di un mestiere sul territorio tedesco. Al capitolo 37 vengono esplicitati i requisiti necessari per coloro che non hanno seguito un percorso formativo regolare.
- *Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland*, documento elaborato dalla *Bund-Länder Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* - BLK nel 2004. Il documento intende identificare i cambiamenti utili e necessari, in differenti settori educativi, affinché il *lifelong learning* divenga un obbligo da inserire nel curriculum di ciascun individuo.
- *Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forum Bildung*, documento sviluppato nel 2002 dall'*Arbeitsstab Forum Bildung* in cui vengono elaborate le linee guida e le raccomandazioni per una corretta e sostenibile riforma del sistema educativo tedesco. All'interno del documento si fa esplicito riferimento all'apprendimento informale ed alla necessità di considerare tale apprendimento all'interno del mondo professionale.

1.2.6 Principi e valori

Se in passato la Germania non ha ritenuto necessario sviluppare sistemi di validazione di apprendimenti non formali ed informali in quanto il sistema scolastico e quello formativo erano fortemente connessi al mercato del lavoro ed al sistema delle imprese, negli ultimi anni si è assistito ad un'inversione di tendenza.

La crisi finanziaria globale, i cambiamenti economici, tecnologici e sociali hanno posto e pongono nuove sfide in campo educativo e formativo anche alla Germania. La crescente concorrenza in un mondo globalizzato, il rapido cambiamento tecnologico, il calo demografico, l'invecchiamento della popolazione e l'aumento dei disoccupati in età adulta e scarsamente occupabili hanno reso il tema della validazione degli apprendimenti non formali e informali sempre più rilevante ed oggetto di iniziative strategiche e politiche a livello nazionale. Gli individui sono chiamati ad assumersi la responsabilità per la propria istruzione, al fine di affrontare le nuove sfide imposte dal cambiamento in atto. È sempre più forte la necessità di un apprendimento permanente lungo l'intero arco della vita dell'individuo.

La validazione dell'apprendimento non formale ed informale in Germania è differente, come già detto, da altri Paesi europei ed extra-europei in cui, spesso, la validazione è associata ad un vero e proprio "diritto" di validazione degli apprendimenti. In Germania

esso è su base volontaria anche se la vasta gamma delle recenti iniziative intraprese da parte del sistema pubblico, di quello privato e del terzo settore mostrano la rilevanza del tema così da rendere la questione all'ordine del giorno della politica nazionale.

1.2.7 Dispositivi e ambiti di funzionamento

Il sistema di validazione delle competenze non formali ed informali tedesco è applicabile ai tre ambiti di funzionamento del sistema: istituzionale, imprese private e mercato del lavoro, terzo settore.

- **Sistema istituzionale**

Nel sistema istituzionale tedesco la validazione delle competenze segue un percorso molto formale e articolato ed una delle difficoltà maggiormente riscontrate è l'alta rigidità e formalità dei sistemi pubblici.

L'istruzione superiore ha avviato un certo numero di progetti sperimentali in campo di validazione delle competenze non formali ed informali.

L'identificazione, valutazione e riconoscimento delle competenze, delle abilità e delle conoscenze acquisite attraverso l'apprendimento informale o non formale sono inquadrati in un contesto di promozione delle persone svantaggiate e di miglioramento della permeabilità dei percorsi educativi.

Alcune esperienze significative attuate nel sistema istituzionale sono:

- *Kompetenzmodelle Erfassung individueller und zur Lernergebnisse Bilanzierung von Bildungsprozessen*: nel 2006 la "Deutsche Forschungsgemeinschaft - DFG" ha disposto l'avvio di un programma della durata di sei anni, dal titolo *Kompetenzmodelle Erfassung individueller und zur Lernergebnisse Bilanzierung von Bildungsprozessen* (Modelli di Competenza per la registrazione dei risultati dell'apprendimento e per la revisione dei processi educativi). Nell'ambito di questo programma, si prevede di finanziare oltre 20 progetti di ricerca orientati alla registrazione delle competenze acquisite in vari ambiti. I singoli progetti di ricerca sono stati avviati nell'autunno del 2007.
- *Esame di qualificazione esterno*: gli individui possono essere ammessi ad un esame finale per il conseguimento di una qualificazione in apprendistato pur non avendo seguito un percorso formativo formale, purché questi siano in grado di fornire la prova che:
 - siano stati impiegati nella professione per la quale intendono sostenere l'esame per un periodo almeno una volta e mezzo il tempo previsto per il periodo iniziale di formazione;
 - oppure siano in grado di dimostrare, con la produzione di certificati o con altri mezzi, che hanno acquisito le competenze professionali necessarie per l'ammissione all'esame.

Accade a volte che i "richiedenti esterni" abbiano performances migliori rispetto a coloro che hanno seguito un percorso formativo formale, soprattutto nel settore agricolo.

- Imprese private e mercato del lavoro

Il settore delle imprese è interessato a metodi di validazione degli apprendimenti non-formali ed informali, in particolare in tre aree tra loro legate:

- a. la selezione degli apprendisti,
- b. la selezione del personale
- c. lo sviluppo delle risorse umane.

Non vi sono sistemi univoci o condivisi, ma ciascuna azienda progetta ed attiva procedure proprie in cui applica anche sistemi di validazione degli apprendimenti non formali ed informali. I sistemi esistenti sono stati costruiti su misura per le esigenze specifiche delle aziende, sistemi comunque che a confronto di quelli sviluppati in altri paesi sono all'inizio e piuttosto semplici. La consapevolezza della necessità di sviluppare dispositivi di riconoscimento degli apprendimenti non-formali ed informali acquisiti è molto forte soprattutto in alcuni settori quali ad esempio quello della meccatronica, dell'informatica e multimedia, dell'ingegneria elettronica ed il settore della lavorazione dei metalli.

- Terzo settore

Le iniziative di convalida dell'apprendimento informale e non formale all'interno del terzo settore sono relativamente nuove. Negli ultimi anni stanno, comunque, seguendo un rapido sviluppo. Infatti, sono state avviate diverse iniziative, soprattutto a livello regionale, all'interno di organizzazioni giovanili e di volontariato. Alcuni esempi di iniziative attuate nel terzo settore:

- *Qualipass*: rivolto a giovani a partire dai 12 anni di età ed utilizzato per la raccolta della documentazione relativa alle esperienze pratiche acquisite nel campo del volontariato, nel corso di iniziative scolastiche, soggiorni all'estero, attività di vicinato ecc. Uno degli elementi centrali del *Qualipass* è la raccolta in un portfolio della documentazione attestante corsi ed attività passate. Inoltre, i giovani possono richiedere l'aiuto ed il sostegno ad un mentore per la pianificazione della propria vita professionale e formativa. Il *Qualipass* è stato finanziato dal Ministero della cultura, gioventù e sport del Baden-Württemberg (uno dei 16 *Länder* tedeschi) e dalla fondazione Freudenberg. All'inizio del 2002 è stato implementato sull'intero territorio regionale e nel 2005 erano attivi 39 punti informativi e nel 2006 200.000 giovani avevano già sviluppato il loro *Qualipass*.
- *Berufswahlpass*: iniziativa attivata da 7 dei 16 *Länder*. Esso si concentra sul processo di scelta professionale e contribuisce a dimostrare che le competenze acquisite in modo informale sono una componente rilevante di tale processo. Il *Berufswahlpass* supporta gli studenti nello sviluppo di un piano individuale di apprendimento. Esso è stato sviluppato all'interno del progetto "*Schule - Wirtschaft/Arbeitsleben*" (Scuola/ economia e vita professionale) e finanziato dal Ministero dell'educazione e della ricerca e dal Fondo Sociale Europeo. È stato introdotto nell'anno scolastico 2001/2011.

- *Kompetenznachweis Kultur*⁶: progetto promosso dal Ministero della Pubblica Istruzione e rivolto ai giovani, a partire dai 12 anni, che partecipano attivamente ad eventi artistici e culturali. Il documento rilasciato (portfolio) mostra e raccoglie le competenze sviluppate dall'individuo nel corso delle attività in oggetto ed uno degli obiettivi è quello di supportare i giovani nell'inserimento nel mondo del lavoro.

1.2.8 Attori e stakeholders

La consapevolezza della necessità di attivare metodi di riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale esiste nel settore privato come nel settore pubblico. L'industria e le imprese private, i sindacati, gli enti statali e le strutture educative sono molto interessati al riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale, ancora più della formalizzazione dell'apprendimento formale.

Gli stakeholders coinvolti nella definizione delle politiche in materia educativa sono:

- i rappresentanti dell'esecutivo (governo federale e dei Länder) e del Parlamento
- le organizzazioni dei lavoratori e dei datori di lavoro
- gli istituti per l'educazione superiore
- altre istituzioni (ad esempio la Bundesagentur für Arbeit, la Bund-Länder Kommission, il Bundesinstitut für Berufsbildung).

Tutte le parti sopraelencate, con ruoli differenti e propri, prendono parte al processo decisionale per il riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale.

- *Rappresentanti dell'esecutivo e del parlamento*: come più volte accennato, la Germania è uno stato federale in cui i Länder ricoprono un ruolo molto importante ed in cui il Bund e i Länder costituiscono i livelli operativi fondamentali in un assetto di complesso equilibrio dei rapporti tra centro e periferia. Il Bund, suddiviso tra i ministeri dell'istruzione e della ricerca (BMBF), quello per l'occupazione e gli affari sociali (BMAS), quello per l'economia e la Tecnologia (BMWi) e quello degli Interni (BMI) e della Famiglia, degli anziani, donne e giovani (BMFSF) hanno responsabilità in materia di politica dell'istruzione e soprattutto in campo di formazione professionale. Negli ultimi anni i vari ministeri si sono attivati ed hanno avviato una serie di progetti pilota aventi come principali obiettivi lo sviluppo di nuove possibilità in campo di "CET". A livello di Länder, i ministeri dell'Istruzione e degli affari generali di ciascuno dei 16 Länder, sono raggruppati nella Kultusministerkonferenz, un organismo a stretto contatto con i ministeri federali (Bundesministerium) le cui principali responsabilità sono nel campo dell'istruzione, della ricerca e della cultura a livello interregionale (Länder).
- *Rappresentanti delle organizzazioni dei lavoratori e dei datori di lavoro*:
 - rappresentanti dei lavoratori: la più importante associazione a rappresentanza dei lavoratori del settore dell'industria è la Deutscher Gewerkschaftsbund -

6. www.kompetenznachweiskultur.de

DGB. La DGB rappresenta 8 differenti sindacati, a livello nazionale ed a livello regionale-locale. È un'organizzazione che non può concludere accordi collettivi, ma viene inclusa e considerata in quanto al suo interno ha un dipartimento dedicato alla politica in campo educativo;

- rappresentanti dei datori di lavoro: la maggior parte delle organizzazioni che rappresentano i datori di lavoro giocano un doppio ruolo all'interno del processo di riconoscimento dell'apprendimento: da una parte sono coinvolte nella codifica del processo di riconoscimento dell'apprendimento formale, non-formale ed informale e dall'altra sono fornitori ed utilizzatori dei processi d'apprendimento non-formale. Alcune tra le più importanti organizzazioni sono: la Camera di Commercio e dell'industria (Handels- und Wirtschaftskammer), il Consiglio di fondazione dell'economia tedesca per la formazione professionale (Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung - KWB) che racchiude al suo interno e rappresenta una serie di altri istituti.
- *Istituti per l'educazione superiore*: gli istituti per l'educazione superiore (più di 339 riconosciuti sull'intero territorio nazionale) sono alquanto autonomi nell'elaborazione di programmi di studio e quindi anche sono piuttosto liberi nel processo di revisione e di riforma scolastica. La comunità accademica può decidere liberamente rispetto al riconoscimento ed all'accreditamento rimanendo sempre all'interno della cornice della responsabilità ad essa attribuita. Tra gli istituti per l'educazione superiore più importanti troviamo la Hochschulrektorenkonferenz - HRK, Conferenza dei Rettori, è la voce degli istituti di educazione superiore dell'intero territorio tedesco ed ha competenza in materia di ricerca, didattica, formazione continua, trasferimento tecnologico, cooperazione internazionale.
- *Altri stakeholders* coinvolti sono:
 - la Bundesagentur für Arbeit (BA), che ha come principale attività l'intermediazione tra domanda ed offerta di lavoro. Essa, soprattutto negli ultimi anni, ha sviluppato alcuni programmi per cercatori di impiego o disoccupati promuovendo la formazione continua ed i corsi di formazione professionale;
 - la Bund-Länder Kommission (BLK), è una commissione governativa che partecipa attivamente assieme alla commissione dei Länder (KMK) nella definizione e nella pianificazione scolastica;
 - il Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), ha come principali attività (stabilite nello statuto) la ricerca e lo sviluppo nel campo di formazione professionale ed è coinvolto in progetti e/o in supervisione di progetti pilota per il riconoscimento di competenze acquisite in campo non-formale ed informale.

Relativamente alle parti sociali, la Germania ha da sempre un approccio in base al quale le parti sociali sono coinvolte fortemente e costantemente nello sviluppo del sistema di istruzione e formazione a livello nazionale. Tale ruolo ha permesso alle parti sociali

tedesche di partecipare sia allo sviluppo del "Quadro europeo delle qualificazioni" sia alla definizione del "Quadro nazionale delle qualificazioni per l'apprendimento permanente (DQR)", nel quale vengono individuate le misure per l'attuazione del processo di convalida dell'apprendimento informale e non formale.

1.2.9 Un caso di eccellenza: il Sistema ProfilPASS⁷

ProfilPASS è il primo pass formativo utilizzato sull'intero territorio tedesco ed è disponibile dal 2006. Attraverso un percorso strutturato vengono accertate e documentate le competenze legate alle attività della vita quotidiana, quindi tutte quelle competenze non validate attraverso percorsi formali.

Negli ultimi cinque anni, l'applicazione del dispositivo ha evidenziato nuovi ambiti di implementazione e incrementato le opportunità e i possibili nuovi sviluppi. Allo stesso tempo si è creata una vera e propria comunità ProfilPASS in cui ciascun individuo può direttamente condividere le informazioni e offrire consigli e suggerimenti ad altri individui per una migliore gestione e utilizzo dello strumento.

Di seguito presentiamo il caso tenendo conto delle sue specificità ed elementi costitutivi fondamentali:

Obiettivi e finalità

Obiettivo principale del sistema è quello di identificare le competenze non formali ed informali dell'individuo affinché queste possano essere utilizzate sia per una futura pianificazione formativa sia per una pianificazione professionale. L'elaborazione del ProfilPass contribuisce ad accrescere la consapevolezza individuale ed aumenta la motivazione in direzione dell'apprendimento permanente.

Target di riferimento

I destinatari del sistema ProfilPASS sono diversificati. Normalmente il soggetto gestore del sistema suddivide gli utenti in due grandi categorie: gli adulti ed i giovani in orientamento professionale.

Il primo gruppo (ProfilPASS - cartella di colore blu), quello degli adulti, è composto normalmente da persone che si trovano in una fase particolare della loro vita, sia personale che professionale (disoccupati di lunga durata, lavoratori espulsi dal mercato del lavoro, donne in rientro nel mercato del lavoro dopo una lunga assenza), che, con l'aiuto del ProfilPass, riescono ad elaborare un bilancio dei propri punti di forza e la validazione delle competenze possedute comunque e ovunque acquisite. In alcuni casi, l'azienda stessa ha obbligato tutti i dipendenti ad ottenere una certificazione poiché essa costituiva un importante metodo di valorizzazione e accreditamento del proprio marchio.

7. www.profilpass-online.de

Il secondo gruppo, quello dei giovani (ProfilPASS – cartella di colore rosso), è composto da giovani in orientamento professionale che necessitano di una consulenza nella pianificazione di corsi di formazione o nella validazione di competenze che possano poi essere accreditate all'interno di percorsi di istruzione e formazione (es. esperienze di volontariato).

Funzionamento e articolazione di ProfilPASS

Processo di riferimento

L'obiettivo del percorso attuato tramite ProfilPASS è quello di visualizzare e documentare le competenze dell'individuo ovunque e comunque apprese.

A fronte di tale presupposto e per conseguire tale obiettivo, gli utenti devono innanzitutto essere consapevoli delle proprie competenze attraverso una riflessione su sé stessi (*self reflection*). Tale processo di auto-riflessione è finalizzato a rilevare le attività e le esperienze più significative realizzate in vari contesti privati e personali quali ad esempio la famiglia, l'economia domestica, gli hobby, la formazione professionale, l'impegno in attività di volontariato, ecc. Lo strumento si basa sull'analisi e sulla descrizione dettagliata delle attività e delle esperienze realizzate in contesti non formali e informali e sulla mappatura delle competenze acquisite al termine delle esperienze stesse. ProfilPASS non include un elenco predefinito di competenze, in quanto l'obiettivo è che ciascun individuo riesca a descrivere, con parole sue, le competenze non ricorrendo, così, a concetti formulati precedentemente. Ciascun individuo, nella preparazione del proprio ProfilPASS è seguito e supportato da un consulente adeguatamente formato e qualificato. La fase successiva attiva un processo di conversione in cui dalle attività analizzate e descritte si estraggono le competenze derivanti e si fa un bilancio. Definite le competenze, il soggetto formula gli obiettivi, i desideri ed inizia ad organizzare le attività successive. ProfilPASS è suddiviso in 5 parti:

1. la mia vita
2. i miei ambiti di attività
3. le mie competenze
4. i miei obiettivi professionali
5. i passi successivi, raccolta dei certificati e di altra documentazione.

Sistemi di referenziali e standard

Come già accennato nell'introduzione nel 2013 la Germania ha referenziato il suo sistema di qualificazioni a EQF attraverso il quadro nazionale (DQR).

La corrispondenza tra le qualificazioni professionali ed accademiche è il risultato centrale del DQR che, nel riconoscimento delle particolari caratteristiche del sistema di istruzione tedesco, si focalizza sul concetto di competenza secondo l'approccio dei risultati di apprendimento dell'EQF. Tuttavia, l'attuale quadro delle qualificazioni, non include le competenze acquisite nei contesti formali ed informali nonostante il ruolo centrale nel sistema educativo tedesco dell'apprendimento basato sull'esperienza.

Professionalità e organi di gestione

Gli utenti sono seguiti lungo l'intero percorso di elaborazione del ProfilPASS da un consulente qualificato così da evitare eventuali errori, problemi ed anche insuccessi.

I Consulenti incaricati di svolgere l'attività di supporto e accompagnamento degli individui nella individuazione, descrizione e validazione delle competenze debbono seguire un determinato percorso formativo gratuito della durata di due giorni (12 ore) organizzato presso i Dialogzentren sparsi sull'intero territorio tedesco.

I moduli del corso sono i seguenti:

- Modulo 1 - Il sistema ProfilPASS
- Modulo 2 - Il rilevamento e la registrazione delle competenze
- Modulo 3 - Lo sviluppo delle competenze
- Modulo 4 - La realizzazione

I Consulenti qualificati ProfilPASS vengono formati per garantire la qualità e l'affidabilità del servizio offerto. I requisiti minimi di accesso richiesti per poter accedere al percorso di formazione e successivamente avere l'abilitazione a svolgere il servizio, sono:

- *con diploma di scuola superiore*: il consulente deve avere un diploma preferibilmente nel campo della consulenza, un'esperienza professionale di 2/3 anni nel front-office e aver partecipato a corsi di formazione nel settore della consulenza (opzionale);
- *senza diploma di scuola superiore*: il consulente deve dimostrare di avere un'esperienza professionale di almeno 4 anni nel settore della consulenza e di aver svolto specifiche attività di formazione nell'accompagnamento e nel supporto individuale per l'accesso al lavoro.

Dopo due anni, ciascun consulente, per poter continuare ad essere consulente ProfilPASS, deve dimostrare di possedere ancora i requisiti iniziali ed eventualmente sottoporsi ad un aggiornamento professionale in modo da non perdere quanto appreso e sviluppare nuove competenze.

Attori coinvolti

Il Sistema ProfilPass (ProfilPASS System) è stato creato a seguito di una serie di ricerche/studi coordinati dalla Commissione nazionale/regionale per la pianificazione educativa e per la promozione della ricerca (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung - BLK) volte alla mappatura ed all'analisi dei sistemi di "Pass" utilizzati in Europa ed in Germania⁸.

8. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), *Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens. Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes*, 2004.

Le attività di gestione del sistema ProfilPASS sono coordinate da un centro nazionale di servizio ubicato presso il Deutschen Institut für Erwachsenenbildung DIE, Istituto tedesco per l'educazione degli adulti in cui è stato creato un centro servizi specifico per la gestione delle attività di ProfilPASS.

All'interno di questo Istituto vengono stabiliti gli standard di qualità per la certificazione dei consulenti e dei centri di dialogo "Dialogzentren" che hanno il compito di far conoscere e promuovere il sistema ProfilPASS tra i cittadini nonché di creare e rafforzare la rete di servizio con i centri minori e con altri stakeholders, di collaborare con il DIE e di organizzare i corsi per i futuri consulenti del sistema ProfilPASS.

Spendibilità delle attestazioni rilasciate

La certificazione rilasciata dal DIE ha la durata di due anni, terminati i quali il Dialogzentrum è oggetto del riesame da parte del DIE con l'obiettivo di verificare il rispetto delle regole ed il livello di qualità dei servizi offerti. Attualmente sull'intero territorio vi sono 45 Dialogzentren e circa 1000 consulenti qualificati. Nel corso degli anni è stata costruita una rete nazionale per l'attuazione dello strumento, sempre coordinata centralmente dal DIE. Il sistema prevede il rilascio di un'attestazione delle competenze validate. Le stesse competenze potranno poi essere raccolte all'interno di uno specifico Portfolio. L'attestazione delle competenze ottenuta durante il processo di individuazione, descrizione e attestazione potrà successivamente essere utilizzata per l'accesso al mercato del lavoro, ma anche per accedere a percorsi di istruzione e formazione e richiedere, ove possibile, il riconoscimento di crediti formativi.

Sistema di finanziamento

Il finanziamento del ProfilPASS prevede l'utilizzo di risorse pubbliche e private. Il servizio di accompagnamento e supporto all'individuazione, descrizione e validazione delle competenze svolto dai consulenti territoriali viene finanziato dal Ministero Federale dell'Educazione che, dal 2002, attraverso vari progetti, finanzia le attività del sistema ProfilPASS affinché esso possa continuare e possa essere ulteriormente sviluppato. Uno degli obiettivi del Ministero è quello di far conoscere il sistema alle aziende private affinché lo utilizzino nell'ambito dello sviluppo del personale o nelle situazioni di crisi aziendale o mobilità di risorse umane da un'azienda ad un'altra. Da qualche anno il portfolio ProfilPASS ha un costo per l'utente finale di 27.50 € (per l'acquisto del raccoglitore).

1.3 Spagna: un approccio sistemico nazionale

1.3.1 Contesto di riferimento

La Spagna ha, da anni, sviluppato azioni e programmi finalizzati ad implementare e a mettere a regime sistemi di validazione di apprendimenti non formali e informali. L'approccio sistemico di questo paese, nei confronti dei temi delle competenze e della

validazione vede una forte e significativa presenza dello Stato nella definizione di strategie e nella gestione e realizzazione di attività e programmi.

Nel presente Capitolo si cercherà di tracciare un quadro sintetico ma esauriente relativo alle politiche e agli indirizzi che il Governo spagnolo ha sviluppato in tema di welfare, mercato del lavoro e istruzione e formazione professionale e alle connessioni che tali politiche hanno con dispositivi e processi di validazione degli apprendimenti non formali e informali⁹.

1.3.2 La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema di welfare e del mercato del lavoro

La Spagna è una monarchia costituzionale, divenuta tale grazie al referendum generale del 1978. Nonostante la costituzione sancisca l'unità indivisibile della Nazione, il Paese ha oggi sviluppato uno dei sistemi governativi con maggiore decentramento politico ed amministrativo d'Europa, organizzato ufficialmente in 17 comunità autonome, 2 città autonome (Ceuta e Melilla) e 8.112 municipalità. Ciascuna Comunità autonoma ha un'indipendenza legislativa ed esecutiva, con il proprio parlamento e governo regionale. Le Comunità autonome sono competenti anche su tematiche relative allo sviluppo economico, al sistema educativo, alla sanità, all'ambiente, alla sicurezza, al lavoro pubblico, al turismo, alla cultura ed alla protezione sociale.

Dal punto di vista fiscale, finanziario ed economico, esse dispongono di una grande indipendenza che si traduce in una somministrazione di servizi di welfare e al cittadino con caratteristiche molto diverse fra i vari territori. La forte attenzione che il governo spagnolo attribuisce al lifelong learning e allo sviluppo delle persone, sia dal punto di vista sociale che professionale, rende molto importante, nel processo di sviluppo di dispositivi di validazione di apprendimenti non formali e informali, l'adeguamento e la connessione con le politiche di welfare. Il sistema di welfare spagnolo, infatti, viene incluso nei cosiddetti sistemi latino-mediterranei. Questi apparati sono caratterizzati da frammentazione della spesa erogata, da ridotti contributi sociali e da bassi livelli di redistribuzione del reddito. Hanno invece una grande importanza dal punto di vista sociale i nuclei familiari e le organizzazioni religiose¹⁰. A causa dell'impatto della crisi, il numero di persone che usufruiscono del sistema di sicurezza sociale in Spagna è cresciuto fino a raggiungere i 18 milioni di unità e gran parte della crescita in termini numerici dei soggetti più svantaggiati è dovuta all'ingresso delle donne e dei migranti nel circuito sociale.

La protezione del sistema lavorativo si articola in due livelli: il livello contributivo che proporziona prestazioni e funzioni in base al periodo di contribuzione accumulato, ed il

9. OECD *"Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices"* Paris, 2010.

10. Governo spagnolo *"La Moncloa-Rapporto Espana hoy 2010"*, Imprenta Nacional del Boletín Oficial del Estado, Madrid, 2010.

livello assistenziale che fornisce un sussidio di disoccupazione a chi possiede determinati requisiti. Nel 2009 è stata approvata l'estensione di protezione per i soggetti disoccupati, delineando inoltre particolari forme di finanziamento (fondo statale per l'occupazione e la sostenibilità locale) e percorsi di formazione personalizzati con l'obiettivo di agevolare l'inserimento nel circuito lavorativo. Sono inoltre state adottate riforme volte a percepire le risorse necessarie al fine di coprire il deficit dei servizi per l'impiego statali (SPEE) causati dall'aumento della disoccupazione e sono state implementate alcune politiche volte a raggiungere determinati obiettivi di stimolo all'attività economica¹¹. Come molti paesi occidentali, la Spagna ha subito l'impatto e le conseguenze della forte crisi economica soprattutto in termini di occupazione, con conseguenze significative sull'occupabilità delle persone e sulla possibilità delle stesse di ricollocarsi e inserirsi nel mercato del lavoro. Per questo motivo, il sistema di welfare nazionale ha dovuto adattarsi alle forti pressioni del mercato.

Contestualmente alle politiche di welfare, si sono sviluppate e attivate specifiche politiche per incrementare e facilitare l'accesso al mercato del lavoro, che hanno avuto dirette ricadute anche sul sistema dei servizi per l'impiego pubblici e privati. Nel Febbraio 2009, infatti, la Spagna è ufficialmente entrata in un periodo di recessione. Il PIL del paese iberico ha visto una riduzione del 4% nel 2009 e dello 0,1% nel 2010. Analizzando lo studio sulla "Popolazione economicamente attiva" corrispondente agli ultimi tre mesi del 2010 si osserva che il numero totale di persone disoccupate è salito a 4.696.600, portando il tasso di disoccupazione al 20,33% al termine del 2010.

Nel bacino delle persone in cerca di lavoro, i lavoratori stranieri costituiscono un gruppo particolarmente colpito dalla recessione, raggiungendo tassi di disoccupazione del 28%. In questo sistema economico colpito dalla recessione e da alti tassi di disoccupazione soprattutto giovanile e in specifici settori come quello edile o meccanico, i servizi per l'impiego giocano un ruolo significativo, definendo specifiche politiche centrate sulle necessità delle persone e delle imprese come la possibilità di veder riconosciute le proprie competenze non formali e informali all'interno di percorsi di istruzione e formazione professionale e acquisizione di qualifiche specifiche¹².

1.3.3 La validazione degli apprendimenti non formali e informali e il sistema dell'education e della formazione professionale

La validazione degli apprendimenti non formali e informali si è diffusa in Spagna solo recentemente e ha avuto una diffusione soprattutto per quanto riguarda il riconoscimento di crediti formativi all'interno di percorsi di istruzione e formazione professionale.

11. www.lamocloa.gob.es/home.htm

12. Governo Spagnolo-Ministero del lavoro ed immigrazione "Servicio publico de empleo Estatal-Informe Annual 2009", Imprenta Nacional del Boletín Oficial del Estado, Madrid, 2009.

La validazione degli apprendimenti non formali e informali è infatti strettamente connesso al sistema formale di apprendimento e trova la sua più diretta applicazione nell'accREDITamento di apprendimenti e competenze acquisiti in contesti non formali e informali per il conseguimento di qualifiche e diplomi. Tale procedura di riconoscimento è rivolta soprattutto ad adulti e a persone che intendono migliorare la propria professionalità e acquisire titoli e qualifiche per accrescere le proprie opportunità professionali e inserirsi all'interno del mercato del lavoro.

Il sistema educativo spagnolo è governato dalla *Ley Orgánica de Educación (LOE)*, che regola l'intero sistema educativo (tranne il sistema universitario) e la *Ley Organica de Universidades* che regola appunto il sistema educativo superiore universitario. La LOE stabilisce una durata decennale per quanto riguarda l'insegnamento base. Durante questi 10 anni, che si sviluppano fra i 6 e i 16 anni, ogni individuo usufruisce di un'istruzione primaria e secondaria obbligatoria.

I principali obiettivi del sistema educativo spagnolo sono quelli di aumentare la scolarizzazione sia nell'infanzia che nell'istruzione superiore, così come aumentare il livello di professionalizzazione delle fasce deboli, diminuendo i drop out e gli abbandoni scolastici. Si intende inoltre rinforzare l'equità del sistema educativo, portando gli standard spagnoli a convergere verso quelli europei e ampliando le opportunità formative per tutti i cittadini, indipendentemente dalla condizione sociale, dall'età e dalla professione. Il modello di amministrazione del sistema educativo spagnolo distribuisce le competenze tra lo Stato, le comunità autonome, le amministrazioni locali ed i municipi. Allo Stato spettano le competenze esclusive di omogeneizzazione del sistema educativo e di garanzia dei diritti fondamentali educativi da somministrare a tutti. Alle comunità autonome spettano competenze normative di sviluppo delle norme statali così come le competenze esecutivo-amministrative di gestione del sistema. I municipi stessi collaborano con le loro sovrastrutture al fine di sviluppare politiche e strategie complementari.

Il Sistema Nazionale di Qualifiche prevede, come funzionalità imprescindibile del sistema stesso, la possibilità di attivare dispositivi di riconoscimento di crediti formativi per competenze acquisite in contesti non formali e informali. Tale funzionalità permette di:

- individuare, descrivere e valorizzare competenze nascoste che possono essere un valore aggiunto per l'individuo per la società in generale;
- aumentare ed accrescere il livello di autostima delle persone e motivarle alla ricerca di un lavoro in linea e all'altezza delle loro possibilità, valorizzando le proprie competenze e rispondendo alle proprie aspirazioni;
- diminuire e rendere più efficace ed efficiente il processo formativo degli adulti, riconoscendo e ponderando competenze già acquisite in contesti diversi da quello formale;
- fornire una seconda chance a quelle persone che, per motivi diversi, non hanno potuto accedere alla formazione e all'istruzione superiore.

La validazione degli apprendimenti non formali e informali, in Spagna, trova quindi la sua prima e principale collocazione all'interno dei sistemi di istruzione e formazione professionale, come dispositivo utile per il riconoscimento di crediti formativi e l'accreditamento all'interno di percorsi di qualifica.

1.3.4 L'approccio alla validazione degli apprendimenti non formali e informali

La Spagna è un paese in cui un'alta percentuale di residenti non possiede una certificazione ufficiale delle proprie competenze e conoscenze.

Una sfida attuata a livello governativo e strategico è stata dunque quella di implementare un forte sistema di lifelong learning e apprendimento continuo e conseguentemente di sviluppare dispositivi per il riconoscimento delle competenze non-formali ed informali, finalizzate anche al superamento della crisi. Il riconoscimento delle competenze si sviluppa essenzialmente intorno ai diplomi e alle qualifiche professionali. Esistono inoltre molteplici professioni regolate per le quali il conseguimento di un riconoscimento formativo è subordinato al sostenimento di esami specifici. Il superamento di questi esami assicura unicamente l'acquisizione delle competenze per l'esercizio dell'attività lavorativa ed in nessun caso sottintende l'acquisizione di altre competenze. La creazione di un programma nazionale per l'istruzione e la formazione professionale ha portato, nel passato decennio, alla creazione di un catalogo nazionale di qualifiche professionali.

Il Sistema Nazionale delle Qualifiche è lo strumento di formalizzazione delle qualifiche professionali nazionali e sul quale si basano tutti i sistemi di certificazione e riconoscimento di competenze (formali, non formali e informali). La creazione del Sistema Nazionale delle Qualifiche e della Formazione Professionale (SNCFP) e la creazione dell'Istituto Nazionale per la Qualificazione (INCUAL) sono le principali azioni sviluppate dal Governo centrale, dalle Comunità Autonome, dalle organizzazioni datoriali e sindacali per lo sviluppo delle competenze e il lifelong learning. L'INCUAL, in particolare, ha il compito di definire, elaborare, aggiornare e migliorare il Catalogo Nazionale delle Qualifiche Professionali e il corrispondente Catalogo dei Moduli della Formazione professionale. Attualmente il sistema è orientato a rendere possibile la valutazione, la ricognizione e l'accreditamento delle competenze acquisite in contesti formali, non formali e informali. A livello regionale, 6 regioni hanno applicato il dispositivo: Paesi baschi, Catalogna, Madrid, Navarra, Castilla la Mancha e Valencia.

1.3.5 Fondamenti normativi e regolamenti

Le basi legali del sistema di validazione delle competenze acquisite in contesti di apprendimento non formale e informale sono regolate dal punto di vista legislativo con differenti gradi di implementazione e sono spesso incluse in leggi e normative che, più in generale, regolano i sistemi dell'education, della formazione professionale e del

lavoro. Alcuni aspetti sono ormai formalizzati mentre altri sono entrati recentemente nel sistema legislativo o sono ancora in via di sviluppo e definizione¹³.

Il sistema Spagnolo di validazione delle competenze acquisite in seguito ad apprendimento non formale ed informale è stato regolato recentemente attraverso il *Regio decreto 1224/2009* (REAL DECRETO 1224/2009 del 17 Luglio 2009). Esso stabilisce le procedure ed i requisiti da soddisfare al fine di procedere alla valutazione ed accreditamento delle competenze che vengono acquisite attraverso l'esperienza lavorativa ed i metodi di apprendimento non formali.

Il Regio Decreto 1224/2009 sancisce infatti la formalizzazione del sistema di validazione delle competenze tenendo conto di tutti gli ordinamenti giudiziari antecedenti che hanno avuto impatti significativi sui dispositivi di validazione non formali e informali. Fra questi si ricordano quelli di maggior rilievo:

- La *Legge sulle qualifiche e la formazione professionale* (Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional) è finalizzata a creare il Sistema Nazionale di Qualifiche e della Formazione Professionale coinvolgendo i Ministeri del Lavoro e dell'Istruzione, introducendo notevole flessibilità e maggiore connessione tra sistemi della formazione professionale e mercato del lavoro anche attraverso lo sviluppo e l'incremento del lifelong learning e l'attivazione di procedure di validazione degli apprendimenti non formali e informali. La legge prevede anche la creazione di un Catalogo Nazionale delle Qualifiche Professionali strutturato come osservatorio del sistema produttivo e dei diversi settori economici e utilizzato come supporto per la descrizione delle figure professionali e delle certificazioni ad esse connesse. La legge sancisce inoltre che il governo debba definire le procedure e i dispositivi per la validazione di competenze acquisite in contesti di apprendimento non formali e informali anche attraverso il supporto metodologico di un organo consultivo quale il Concilio Generale per la Formazione Professionale.
- La *Legge per il lavoro* (Ley de Empleo 56/2003), attualmente in corso di modifica, considera la formazione continua e la formazione finalizzata all'impiego come una politica attiva per il lavoro. La legge stabilisce quindi che i certificati e gli attestati ricevuti al termine di esperienze professionali possono essere riconosciuti e accreditati all'interno di percorsi di apprendimento formale.
- La *Legge sull'Istruzione* (Ley Organica 2/2006 del 3 maggio 2006) regola l'intero sistema dell'istruzione e della formazione ad esclusione del sistema universitario. Essa definisce l'educazione come un apprendimento continuo che avviene durante il corso di tutta la vita, stabilendo che tutte le persone hanno il diritto alla formazione sia all'interno che all'esterno del sistema educativo e delegando al governo ed alle

13. FACEPA Federation of Adult Cultural and Educational Associations, *Dialogic self-assessment of adult participants in adult education and community development: redefining experience recognition and accreditation through the inclusion of participants'voices*. Barcelona (press), 2006.

amministrazioni pubbliche la promozione di un'offerta flessibile di apprendimento. La legge dedica un capitolo all'educazione degli adulti, stabilendo il principio base secondo cui essi possono sviluppare il loro percorso di apprendimento attraverso attività ufficiali o non ufficiali così come per mezzo di esperienze lavorative o attività rilevanti dal punto di vista sociale. Vengono dunque stabiliti nessi tra apprendimento formale e non formale al fine di validare le competenze ovunque e comunque apprese (sezione 66.4). La legge permette inoltre l'accesso a vari settori del sistema educativo attraverso la validazione di apprendimenti acquisiti in tutti i contesti di apprendimento diversi da quelli prettamente accademici ed universitari.

- Il *Regio Decreto del 23 Marzo 2007* (REAL DECRETO 395/2007) che regola le iniziative di formazione professionale. In particolare viene regolamentato il regime di funzionamento e finanziamento della formazione professionale, la sua struttura organizzativa ed il ruolo che lo Stato ha nello sviluppo dei sistemi di formazione professionale. L'obiettivo è quello di fornire ad occupati e disoccupati una formazione adeguata alle necessità del mercato del lavoro.
- La *Legge sull'istruzione superiore* (Ley organica 4/2007, del 12 Aprile 2007) ha modificato la precedente legge sulle università del 21 Dicembre 2001 nelle Sezioni 36.b e 42.4, e stabilisce che il governo debba regolare le condizioni per la validazione degli apprendimenti acquisiti in contesti accademici, lavorativi o personali. Tale indicazione normativa si pone la finalità di migliorare e facilitare i processi di inserimento in percorsi di apprendimento e sviluppo professionale su tutto l'arco della vita. L'accesso ai percorsi di istruzione superiore e accademica deve dunque essere garantito anche a coloro che non possiedono i requisiti formali ma che possono, attraverso un processo strutturato e formalizzato di validazione, accedere comunque ai percorsi.
- Il *Regio Decreto del 15 Febbraio 2008* (REAL DECRETO 229/2008) che stabilisce le regole di accreditamento dei Centri Nazionali per la formazione professionale. Questi centri sono autorizzati a promuovere ed implementare le procedure di validazione della competenze non formali ed informali.

1.3.6 Principi e valori

In Spagna, il quadro normativo che regola i processi di certificazione e conseguentemente i processi e i dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali e informali si fonda sui seguenti principi:

- facilitare il ritorno degli adulti all'interno di percorsi di istruzione e formazione in modo da accrescere la loro professionalità e attivare un percorso di apprendimento continuo, pur non possedendo i requisiti educativi (titoli o certificazioni) necessari;
- promuovere il lifelong learning validando apprendimenti acquisiti in contesti lavorativi o qualifiche professionali in esito a contratti di lavoro;
- rendere possibile l'accumulazione dei riconoscimenti derivanti dal sistema di formazione professionale e da quelli derivanti dal sistema educativo ufficiale;

- rispondere alla necessità di validazione delle competenze professionali ottenute attraverso la formazione professionale, esperienza lavorativa o altre forme di apprendimento non formale;
- fornire le linee guida per disegnare sistemi di formazione professionale indirizzati all'ottenimento di diploma professionali e di certificati professionali;
- creare, nell'ambito della formazione professionale, un insieme di standard nazionali in grado di permettere la decodifica e la validazione di competenze comunque ed ovunque apprese.

1.3.7 Dispositivi e ambiti di funzionamento

La Spagna è caratterizzata da un accentramento istituzionale del sistema di validazione delle competenze informali e non formali. Il governo centrale promuove e sviluppa attivamente le procedure di validazione delle competenze avvalendosi della collaborazione delle amministrazioni regionali e dei vari soggetti pubblici e privati operanti sul territorio. Gli obiettivi del processo di validazione delle competenze acquisite in ambito non-formale ed informale introdotto con il *Regio Decreto 1224/2009* sono i seguenti:

- valutare le competenze professionali acquisite attraverso l'esperienza lavorativa e per mezzo di altri metodi di apprendimento non-formale utilizzando principi comuni e metodi che garantiscano validità, attendibilità, oggettività e rigore tecnico del processo di valutazione;
- accreditare ufficialmente le competenze professionali incrementando le possibilità di inserirsi all'interno del sistema lavoro, favorendo lo spostamento geografico e sviluppando la propria carriera professionale;
- aumentare la varietà ed esaustività delle qualifiche professionali offrendo alle persone l'opportunità di ottenere riconoscimento parziale e cumulativo delle proprie competenze, permettendo ad essi di completare un processo di formazione che porta all'acquisizione di un certificato di qualifica professionale o ad un diploma.

Nel sistema nazionale delle qualifiche e formazione professionale, gli organi dei Ministeri del Lavoro e dell'Educazione sviluppano i piani di riferimento dai quali si ottengono le qualifiche professionali contenute nel catalogo, definito come la raccolta delle competenze professionali rilevanti a fini occupazionali che possono essere acquisite attraverso una formazione modulare o per via di validazione e riconoscimento delle esperienze lavorative. Queste qualifiche vengono approvate dal Governo attraverso Regio decreto e validate dal Primo Ministro in quanto responsabile di azioni derivanti dall'operato congiunto di due ministeri. Al termine di questa procedura le qualifiche divengono il punto di riferimento per la creazione dei vari percorsi di formazione professionale. Il sistema di validazione può essere implementato da soggetti che abbiano stipulato accordi con le istituzioni. Ogni fase del processo rimane sotto lo stretto controllo governativo, vi sono uffici dislocati su tutto il territorio che verificano la correttezza delle procedure

di validazione e la loro concordanza con il sistema di regole implementato a livello centrale. Dal punto di vista del funzionamento, la realtà spagnola presenta specifiche procedure soprattutto per quanto riguarda l'ottenimento di crediti formativi e qualifiche attraverso il riconoscimento di competenze acquisite attraverso esperienze professionali. I cittadini che decidano di ottenere un riconoscimento ufficiale della loro esperienza lavorativa o del loro apprendimento non-formale possono registrarsi presso le autorità dell'educazione e del lavoro, dopo che esse promulgano unitariamente un bando volto al conferimento di una determinata qualifica.

Al fine di poter ottenere l'accreditamento delle proprie competenze lavorative, ciascun soggetto deve dimostrare di aver maturato almeno tre anni di esperienza con un minimo di 2000 ore lavorative nei 10 anni antecedenti alla pubblicazione del bando.

Nel caso venga richiesta la validazione di esperienze di apprendimento, i soggetti interessati devono provare di aver seguito almeno 100 ore di attività corsuali che non hanno ottenuto riconoscimento ufficiale nei dieci anni antecedenti la pubblicazione del bando. Il processo di validazione viene suddiviso in tre fasi: assistenza, valutazione ed accreditamento.

La valutazione e l'accreditamento prendono come riferimento le unità di competenza del Catalogo Nazionale delle Qualifiche Professionali e si sviluppano per unità di competenza le quali vengono definite come unità minime di accreditamento.

Le tre fasi vengono sviluppate da due soggetti differenti: nella prima fase il candidato entra in contatto con un consulente, nella seconda e terza fase viene valutato da una Commissione. In base al Regio Decreto 1224/2009, ciascun consulente deve avere maturato un'esperienza di almeno quattro anni nel settore della valutazione e della formazione, nonché deve aver superato un corso di formazione specifica organizzato dalle amministrazioni competenti.

La commissione di valutazione deve essere formata da un minimo di 5 persone accreditate secondo specifici criteri di esperienza e competenza. In ciascuna Commissione deve essere garantita la presenza di rappresentanti del settore formativo e del settore produttivo.

Per garantire oggettività al procedimento, i soggetti designati come consulenti personali non possono far parte della Commissione.

Vediamo ora più nel dettaglio le tre fasi del processo di validazione:

1. Fase di assistenza

La fase di assistenza è obbligatoria e deve essere sviluppata attraverso un colloquio, sia esso personale o online. Essa consiste nel fornire all'utente tutte le informazioni relative al processo di validazione e accreditamento comprendendo anche le metodologie utilizzate. L'intervista individuale è volta ad individuare il profilo professionale e le competenze acquisite dal candidato attraverso l'apprendimento non formale. I candidati possono altresì presentare questionari di autovalutazione e prove documentali che attestino la loro esperienza lavorativa

e formativa. Tutta la documentazione presentata e prodotta in questa fase viene poi raccolta in un rapporto documentale. Se il rapporto è giudicato sufficientemente completo da parte del consulente assegnatogli, il candidato passerà alla seconda fase del processo di validazione mentre qualora il rapporto non sia esaustivo, il consulente consiglierà al candidato di aggiornarsi attraverso attività formative supplementari, fornendogli anche informazioni necessarie al proseguimento del proprio percorso di apprendimento.

2. Fase di valutazione

In questa fase il candidato dovrà essere sottoposto ad uno specifico assessment (prova pratica, test e/o osservazione sul posto di lavoro). La fase di valutazione verrà sviluppata per ognuna delle unità di competenza alle quali è stato associato il candidato. Tale valutazione si realizza analizzando il rapporto redatto dal consigliere e tutta la documentazione presentata dal candidato. L'obiettivo è quello di verificare se egli sia in grado di dimostrare le sue competenze in simulazioni reali di lavoro. Per questo motivo vengono predisposte dalla Commissione esaminatrice una serie di prove di valutazione che il candidato dovrà dimostrare di poter superare.

3. Fase di accreditamento

In accordo con il Regio Decreto 1224/2009, i candidati che passano la fase di valutazione ricevono l'accREDITamento relativo alle unità di competenze per le quali essi hanno dimostrato le loro competenze professionali. Secondo la legge 5/2002 l'accREDITamento può essere parziale (suddiviso in unità di competenza ed accumulabile). L'ottenimento della qualifica è subordinato ai requisiti determinati dalla legge Organica 27/2006. L'amministrazione competente trasferisce i risultati ad un registro di carattere statale. Il Servizio Pubblico di Impiego è responsabile del mantenimento di questo registro, al quale hanno accesso il Ministero dell'educazione e le amministrazioni educative e del lavoro delle comunità autonome secondo quanto previsto dalla legge.

Ulteriori esperienze significative, di validazione degli apprendimenti non formali e informali all'interno del sistema dell'education e della formazione, sono riscontrabili all'interno dei percorsi di formazione continua.

1.3.8 Attori e stakeholders

I compiti relativi alla determinazione delle procedure per la validazione e l'accREDITamento delle competenze professionali per l'accREDITamento di competenze non formali all'interno di percorsi di istruzione e formazione sono di responsabilità del Ministero dell'Educazione e della Scienza e del Ministero del Lavoro e degli Affari Sociali. Alle procedure di validazione partecipa inoltre il Consiglio Generale per la Formazione Professionale, un'agenzia consultiva nella quale le amministrazioni governative, le regioni autonome e le parti sociali intervengono attivamente nel processo di creazione del sistema ricevendo supporto tecnico dall'Istituto Nazionale delle Qualifiche, responsabile della definizione, preparazione e aggior-

namento del Catalogo Nazionale delle Qualifiche Professionali. Il Ministero dell'Educazione e della Scienza ha poi stipulato accordi con varie amministrazioni fra cui quelle del settore industriale, marittimo e sanitario al fine di riconoscere e validare equivalenze tra i diplomi da esse rilasciati. Nel caso di professioni regolamentate, il possesso di questi diplomi permette l'esercizio della professione. Un ruolo significativo viene inoltre giocato dai sindacati e delle organizzazioni datoriali. Questi soggetti hanno infatti sottoscritto l'accordo sulla formazione professionale ed educativa finalizzata all'occupazione impegnandosi direttamente nei processi di accreditamento, riconoscimento e validazione della formazione così come di definizione di standard e qualifiche professionali nazionali.

1.3.9 Un caso di eccellenza: la validazione degli apprendimenti non formali e informali nel settore automobilistico di Castilla y León

Il progetto denominato "*Acreditación del aprendizaje no formal y de la experiencia en los sectores de automoción de Castilla y León*", avviato nel 2010, riguarda l'attivazione di processi di validazione di apprendimenti non formali acquisiti nell'industria automobilistica Spagnola. La regione denominata Castilla y León ospita infatti un distretto industriale in cui hanno grande rilevanza le industrie del comparto automobilistico. A questo progetto hanno infatti partecipato in particolare Renault, Michelin, Iveco e Antolin Group (industria che produce componenti per autovetture)¹⁴.

Di seguito, presentiamo il caso tenendo conto delle sue specificità ed elementi costitutivi fondamentali.

Obiettivi e finalità

Finalità del progetto è stata quella, a fronte di una forte crisi del comparto automobilistico, di sviluppare nuovi percorsi di mobilità professionale oltre che di attivare processi di empowerment e sviluppo professionale.

La validazione delle competenze non-formali ed informali ha in questo caso molteplici obiettivi indirizzati sia alle imprese che ai lavoratori. Grazie al progetto, infatti, i singoli lavoratori hanno avuto la possibilità di ottenere un riconoscimento delle loro capacità e competenze, in un'ottica che possa loro permettere di intraprendere nuovi percorsi professionali, di aumentare il livello di motivazione e di raggiungere una maggior gratificazione anche dal punto di vista remunerativo e contrattuale. Le imprese, invece, grazie alla validazione degli apprendimenti non formali e informali, ottengono una certificazione di qualità poiché i prodotti sono sviluppati da lavoratori esperti e qualificati. In questo progetto, si riscontra inoltre una grande opportunità per il settore industriale di riferimento: la validazione e certificazione degli apprendimenti permette infatti un maggiore interscambio e una più ampia e intensa mobilità professionale tra i lavoratori del comparto, migliorando le opportunità di lavoro e incrementando il matching tra domanda e offerta di lavoro.

14. www.observal.org/observal/

Target di riferimento

Il progetto si è rivolto ad occupati che possedessero almeno tre anni di esperienza lavorativa all'interno delle aziende aderenti. Essi potevano accedere liberamente al processo di validazione e, qualora avessero superato l'assessment delle competenze, acquisire una certificazione rilasciata dal Ministero del Lavoro utilizzabile per l'accreditamento all'interno di percorsi di istruzione e formazione. In generale tutti i soggetti che avevano la necessità o l'intenzione di ampliare le proprie conoscenze e migliorare la propria condizione lavorativa, sono stati coinvolti nel progetto. In alcuni casi, l'azienda stessa ha obbligato tutti i dipendenti ad ottenere una certificazione poiché essa costituiva un importante metodo di valorizzazione e accreditamento del proprio marchio.

Funzionamento e articolazione del dispositivo di validazione

Processo di riferimento

Il processo di validazione degli apprendimenti non formali e informali realizzato nell'ambito del progetto, ha tenuto conto delle 3 fasi di riferimento già utilizzate a livello nazionale: ricognizione, valutazione e certificazione.

Per quanto riguarda la fase di valutazione delle competenze (e specificamente per quanto riguarda l'attività di descrizione e comparazione delle competenze dichiarate dal soggetto), si è preso a riferimento il Catalogo Nazionale delle Qualifiche professionali. In particolare, il processo di valutazione consta di due fasi: valutazione delle capacità acquisite in aula e sul posto di lavoro. La valutazione viene poi sviluppata basandosi su specifiche unità di competenza che fanno riferimento al Catalogo Nazionale delle Qualifiche.

Sistema di referenziali e standard

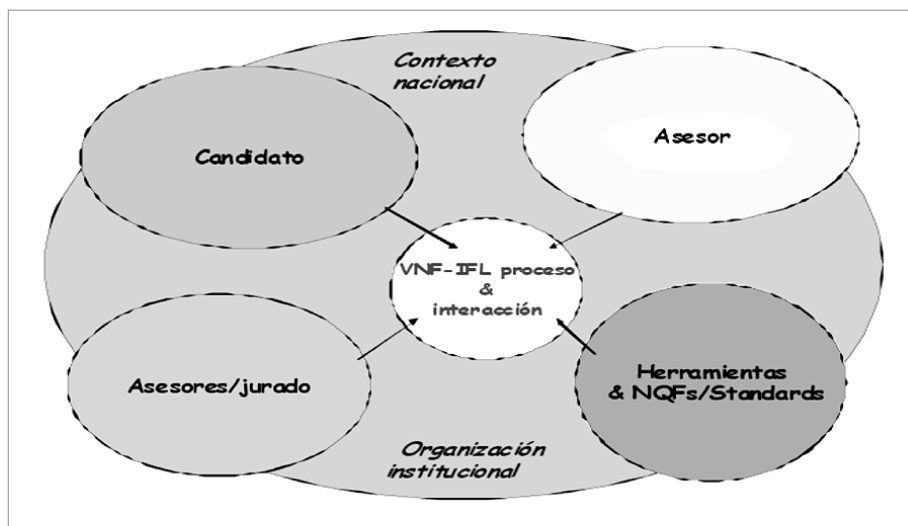
Il Catalogo Nazionale delle Qualifiche ha come obiettivo quello di orientare la formazione alle richieste di qualifiche da parte delle imprese, di facilitare l'incontro tra domanda ed offerta di lavoro, di estendere la formazione all'intero percorso di vita dell'individuo e di dare un impulso positivo alla libera circolazione dei lavoratori. Per questo motivo il Catalogo è stato assunto come base metodologica per il processo di ricognizione, valutazione e certificazione delle competenze acquisite in contesti di apprendimento non formali e informali.

Professionalità e organi di gestione

Dal punto di vista operativo, il processo di validazione degli apprendimenti non formali e informali nel settore automobilistico viene coordinato e monitorato da un Consiglio di Esperti provenienti dal settore dell'istruzione e formazione professionale, in collaborazione con i sindacati di settore. I singoli valutatori che, insieme ai tecnici delle aziende,

valutano le competenze di ogni lavoratore suddivise per unità di competenza sulla base del Catalogo Nazionale delle Qualifiche, vengono poi selezionati dal Governo Regionale.

Figura 1.1 Validazione nel settore automobilistico Castilla y Leon: struttura del sistema di validazione



Attori coinvolti

Il progetto è stato organizzato dalla società di consulenza Almansur e dalla Facoltà di Educazione e Lavoro Sociale dell'Università di Valladolid e ha visto il coinvolgimento del Servizio Pubblico di Collocamento della Castilla y Leon, della Fondazione Autonoma per la formazione sul Lavoro della Castilla y Leon, del Fondo Sociale Europeo e di Observal (European Observatory of validation of non-formal and informal learning). Un prezioso contributo è stato inoltre fornito da tecnici esperti nel settore automobilistico che hanno fornito informazioni di merito (soprattutto per quanto riguarda la fase di valutazione degli apprendimenti) e sono stati coinvolti nella condivisione del sistema di validazione attuato all'interno delle imprese. Il progetto ha inoltre avuto il supporto dei sindacati che hanno dato il loro parere circa il processo di valutazione.

Tale processo, sviluppato all'interno dell'azienda e concordato con il Governo regionale, ha permesso alle imprese di diventare centri di formazione ed apprendimento sotto il controllo e la supervisione di un Ispettorato regionale, a sua volta direttamente collegato all'Istituto delle Qualifiche del Governo Regionale che ha delegato, a sua volta, un centro di formazione professionale, a svolgere un monitoraggio e controllo sulle attività realizzate dalle imprese. Ciascuna azienda coinvolta ha quindi attivato un proprio programma di formazione per i dipendenti coinvolti nel processo di validazione delle competenze. L'anno 2010 è servito per valutare e standardizzare i corsi di formazione

promossi, organizzati e gestiti dalle imprese in accordo con il catalogo delle qualifiche e nell'anno 2011 si valuteranno invece le persone in piccoli gruppi all'interno delle singole aziende.

Spendibilità delle attestazioni rilasciate

La validazione degli apprendimenti non formali e informali previsti dal progetto ha valenza nazionale. Basandosi infatti sul Catalogo Nazionale delle Qualifiche, le competenze individuate, descritte e attestate possono essere utilizzate non soltanto all'interno di percorsi di mobilità professionale ma anche per acquisire qualifiche professionali e titoli a valore legale.

Sistema di finanziamento

Il progetto è finanziato in maniera mista dal Fondo Sociale Europeo, dal Governo spagnolo e dalle singole aziende automobilistiche coinvolte.

1.4 Olanda: un modello di armonizzazione negoziata pubblico/privato

1.4.1 Il contesto di riferimento

La tradizione olandese è dominata dal modello definito "*polder-model*", cioè un modello in cui a livello nazionale, settoriale ed anche a livello organizzativo ha luogo una negoziazione tripartita. L'armonizzazione dei sistemi e dei punti di vista è la parola chiave nella progettazione, nella realizzazione e nell'innovazione della società olandese, come ad esempio nel sistema di istruzione e formazione professionale. Il governo olandese supporta questo processo di armonizzazione dei sistemi soprattutto offrendo capitali di avviamento, risorse economiche e sgravi fiscali a sostegno di iniziative innovative e funzionali allo sviluppo economico e sociale del paese¹⁵.

Per quanto riguarda il concetto di *lifelong learning*, l'attenzione del governo e delle istituzioni olandesi è soprattutto rivolta allo sviluppo della motivazione dei soggetti con bassa scolarizzazione a partecipare ad iniziative di apprendimento su tutto l'arco della vita e ad attività di formazione permanente. A fronte di tali orientamenti, è necessario che il processo di apprendimento sia reso il più accessibile e flessibile possibile per l'individuo così da permettergli di individuare le più efficaci opportunità formative e il percorso formativo più adatto ai suoi bisogni.

L'obiettivo principale delle azioni di sviluppo delle competenze così come dei processi di validazione degli apprendimenti non formali ed informali, è quello di stimolare e

15. Dutch Knowledge Centre for APL, *Information APL in the Netherlands. Background information APL in the Netherlands*, articolo, 2009.

sostenere i lavoratori, i singoli cittadini, il mondo imprenditoriale, l'istruzione, i centri per il lavoro e reddito, le amministrazioni comunali e altri soggetti a livello regionale, nello sviluppo e nella realizzazione del *lifelong learning* come obiettivo primario e incontestabile delle politiche sociali e formative¹⁶.

1.4.2 La validazione degli apprendimenti non formali e informali, sistema di welfare e mercato del lavoro

Nei Paesi Bassi, il concetto di validazione degli apprendimenti non formali ed informali si sostanzia sull'integrazione di azioni ed interventi coordinati e gestiti contestualmente da attori pubblici e privati. Nell'agenda politica olandese, il sistema di *lifelong learning* è considerato condizione necessaria per lo sviluppo della società ed un'importante spinta per migliorare la competitività. Nell'ambito di queste politiche è necessario sottolineare, comunque, la responsabilità di ogni singolo cittadino e lavoratore ad assicurarsi l'impiego attraverso l'aggiornamento costante.

A partire dagli anni '90 gli investimenti, da parte delle imprese, destinati alla formazione, sono raddoppiati. Negli ultimi anni, dall'inizio della crisi economica, sia il governo che le parti sociali hanno unito le loro forze per incrementare l'uso della validazione di competenze non-formali ed informali (*VNF-IFL -Validation of non-formal and informal learning*) soprattutto per i lavoratori a rischio licenziamento. Le sedi regionali delle autorità locali, le parti sociali, le agenzie di lavoro e gli istituti di istruzione sono organizzati per offrire percorsi di validazione delle competenze a tutti coloro ne facciano richiesta. L'approccio intrapreso dai Paesi Bassi è un approccio di tipo integrato, dove la creazione di una rete locale a sostegno dell'individuo è in grado o comunque cerca di trovare soluzioni a problemi lavorativi di singoli individui, facendo anche ricorso al riconoscimento di apprendimenti non formali ed informali. Un terzo degli accordi collettivi stipulati nei Paesi Bassi contiene una serie di provvedimenti riguardanti il miglioramento della "*employability*" (occupabilità) dei lavoratori. Per promuovere tale politica a livello delle imprese, il governo ha promosso diverse iniziative rimanendo legato all'idea che attraverso l'aggiornamento costante vi è maggiore possibilità di rimanere legati al mercato del lavoro. L'importanza della validazione degli apprendimenti non formali ed informali si riflette sul fatto che tali procedure di validazione sono sempre più spesso inserite in accordi collettivi di lavoro (*CAO*) nell'ambito di differenti settori e comparti produttivi. La procedura di validazione viene finanziata dai fondi per la formazione (*O&O funds*), originariamente istituiti per sostenere iniziative formative di dipendenti, in cui sia il lavoratore che il datore di lavoro contribuiscono economicamente.

Per quanto riguarda il sistema di sicurezza sociale, quello olandese è uno dei più completi tra quelli dell'Unione Europea. La maggior parte dei contributi finalizzati a finanziare

16. Ministerie Van Sociale zaken En Werkgelegenheid, *OECD Thematic Review on Recognition of non-formal and informal learning. Country Background Report for the Netherlands*, 2007.

sistemi di sicurezza sociale è automaticamente detratta dagli stipendi. Questi contributi generali coinvolgono anche i ceti con reddito più basso. Oltre a ciò esistono premi per il reddito da lavoro dipendente (*Werknemersverzekeringen*) a carico dei datori di lavoro e dei dipendenti in cui il datore di lavoro fornisce un contributo pari al 2% della retribuzione del lavoratore.

Tutti i residenti (lavoratori dipendenti, lavoratori autonomi ed inoccupati) sono assicurati attraverso regimi nazionali di assicurazione (*Volksverzekeringen*) che coprono pensioni di anzianità e vecchiaia, morte, invalidità a lungo termine, alcune spese mediche e familiari. In aggiunta, i dipendenti sono assicurati contro la malattia, l'invalidità a lungo termine e la disoccupazione. In caso di malattia, i datori di lavoro sono, nella maggior parte dei casi, obbligati per legge a pagare il 70% dei salari. Una normale assicurazione che copre le spese mediche esiste solo per i lavoratori dipendenti al di sotto di una certa soglia di reddito. Persone fisiche con mezzi insufficienti a coprire le spese di base, hanno poi il diritto di richiedere prestazioni supplementari (*social bijstand*). Il datore di lavoro paga i contributi alle varie agenzie di sicurezza sociale. Una parte del contributo versato verrà detratto dal salario del lavoratore. Nel caso di assicurazione per malattia, il contributo è raccolto direttamente dall'assicurazione con la quale l'azienda ha il rapporto fiduciario. Il datore di lavoro o la sua associazione professionale possono definire i livelli di contributo che si applicano a ciascun lavoratore.

I Paesi Bassi, come tutti gli altri Paesi europei, hanno risentito della crisi economica con conseguenti ripercussioni sul mercato del lavoro. L'economia olandese è comunque, per l'anno in corso, proiettata ad un aumento dell'1.75%. L'attività industriale si fonda prevalentemente sulla trasformazione dei prodotti alimentari, chimici, sulla raffinazione del petrolio e sull'elettronica. Il settore agricolo è fortemente meccanizzato e dà lavoro a non più del 2% della forza lavoro anche se fornisce grandi eccedenze per l'industria di trasformazione alimentare e per le esportazioni. Oltre al settore industriale, di estrema importanza per lo sviluppo e la crescita del paese, è il settore pubblico che gioca un ruolo significativo per quanto riguarda la modernizzazione e la crescita del paese. Il tasso di disoccupazione nei Paesi Bassi al 31 dicembre 2010 risultava essere di 490.497 unità cioè il 6.3% dell'intera popolazione attiva, 3.4% in meno rispetto alla stessa data dell'anno precedente. Durante i primi quattro mesi del 2010 sono stati persi circa 156.000 posti di lavoro rispetto allo stesso periodo dell'anno precedente (2009). I settori che maggiormente hanno risentito della crisi, e che quindi hanno visto la maggior perdita di posti di lavoro, sono stati il terzo settore (servizi), l'industria, le costruzioni, il commercio, il catering, il trasporto e le istituzioni finanziarie; mentre nel campo della cura e nella pubblica amministrazione vi è stato un incremento del numero di posti di lavoro e quindi una maggiore richiesta di personale. Per prevenire l'aumento del numero di persone disoccupate e di conseguenza la perdita da parte delle aziende di personale qualificato durante la crisi, il governo ha introdotto la possibilità della riduzione del numero di ore lavorate (l'azienda può richiedere il sussidio di disoccupazione part-

time ed il lavoratore lavora meno, ma non perde il lavoro). La crisi ha, inoltre, colpito e portato alla fuoriuscita di manodopera poco qualificata (*lower-qualified workers*) con la conseguente maggiore richiesta di lavoratori qualificati. Rispetto al 2009, inoltre, c'è stato anche un decremento del 12% del numero di persone che hanno richiesto il sussidio di disoccupazione.

1.4.3 La validazione degli apprendimenti non formali e informali nel sistema dell'education e della formazione professionale

La legge "*Wet di Hoger onderwijs en het wetenschappelijk onderzoek*" - WHW (legge sull'istruzione superiore e la ricerca scientifica) disciplina al suo interno il ruolo dell'EVC in campo di istruzione superiore. La legge WHW prevede che uno studente possa accedere all'istruzione superiore solo se in possesso di diploma di istruzione secondaria (accademica e/o professionale). Tuttavia gli istituti d'istruzione sono liberi di decidere se e come ammettere quegli studenti senza i requisiti necessari previsti dalla legge (senza diploma). Se gli studenti non sono in possesso di un diploma ed hanno un'età superiore ai 21 anni, possono comunque essere ammessi all'istruzione superiore attraverso il "*colloquium doctum*" (colloquio di ammissione). Ogni istituto di istruzione superiore è libero di stabilire e definire i requisiti standard ed i fattori valutativi del *colloquium doctum*. Nei Paesi Bassi l'istruzione è obbligatoria fra i 5 ed i 16 anni. Esistono scuole pubbliche, scuole speciali e scuole private. La politica olandese in materia di istruzione e formazione professionale è coordinata dal Ministero dell'Istruzione, della Cultura e della Scienza, in collaborazione con i governi municipali.

Il sistema di istruzione e formazione olandese si suddivide in due percorsi di apprendimento:

- un percorso in "obbligo scolastico" (*leerplicht*) della durata di 12 anni. Più del 96% dei bambini inizia il ciclo primario già all'età di 4 anni e termina all'età di 16 anni. Al raggiungimento di quest'età non vi è più l'obbligo di frequentare (*partile leerplicht*) full time una scuola, ma è necessario iscriversi ad una attività di istruzione e/o formazione professionale per almeno due giorni alla settimana sino al raggiungimento della maggiore età (18 anni);
- un percorso in "obbligo formativo" sino ai 18 anni che accoglie sostanzialmente i giovani che dopo i 16 anni non frequentano nessun altro percorso formalizzato.

L'articolazione del sistema educativo/formativo nei Paesi Bassi è suddiviso in tre cicli distinti:

- *Primo ciclo - Istruzione primaria (Base onderwijs)*: strutturata su 8 anni di formazione primaria ed articolata in 8 livelli che vengono chiamati *Groep*. L'obbligatorietà scolastica inizia a partire dal *groep 2* (all'età di 4/5 anni). Al termine dell'ottavo ed ultimo livello, normalmente all'età di 12 anni, l'alunno dovrà sostenere un esame in cui emerge a quale corso risulta essere più idoneo.

- *Secondo ciclo - Istruzione secondaria (Voortgezet onderwijs)*: L'istruzione secondaria comprende le scuole che forniscono una formazione pre-universitaria (VWO, 3+3, età 12-18), altri percorsi che forniscono un'istruzione secondaria più generale (HAVO; 5 anni; età 12-17) e finalizzati alla preparazione alla scuola tecnica superiore prevista nel terzo ciclo, ed un terzo percorso pre-professionale di istruzione secondaria (VMBO, 4 anni, età 12-16) e di formazione pratica (PRO; età 12-18). Tutti e quattro i tipi di istruzione secondaria sono per i ragazzi di età non superiore a dodici anni e tutti iniziano con un periodo di istruzione secondaria di base, chiamato anno ponte, in cui i contenuti insegnati sono uguali per tutti i percorsi appena presentati.
- *Terzo ciclo - Istruzione superiore*: rappresentato dai percorsi formativi continuativi del ciclo precedente, ossia l'istruzione universitaria (WO), la formazione tecnica che ha durata variabile a seconda della professione di riferimento (*HBO Hoger Beroepsonderwijs*), e la formazione professionale articolata su 4 livelli di qualifica professionale (*MBO Middelbaar Beroepsonderwijs*)¹⁷.

Il sistema di validazione degli apprendimenti non formali e informali sviluppato nei Paesi Bassi è fortemente connesso al sistema di istruzione e formazione professionale. In particolare, a livello politico e manageriale, le istituzioni scolastiche e formative sono incoraggiate ad utilizzare dispositivi di validazione degli apprendimenti ovunque appresi a tal punto che un significativo numero di accordi con il Governo centrale viene siglato dalle scuole e dalle agenzie formative per avviare dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali e informali. I dati di alcune ricerche dimostrano come, anche se molti istituti di istruzione superiore stanno considerando di introdurre percorsi EVC, l'attuazione effettiva rimane piuttosto bassa e comunque rimane concentrata negli istituti di educazione superiore che offrono formazione professionale. Le università utilizzano molto poco le procedure di riconoscimento degli apprendimenti acquisiti, forse per il timore di abbassare la qualità o forse perché ritengono che l'EVC non si concentri adeguatamente e sufficientemente sulle conoscenze acquisite, uno degli elementi più importanti della formazione universitaria, ma soprattutto sull'acquisizione di abilità e competenze professionali¹⁸.

I processi di validazione finalizzati all'acquisizione di un titolo accademico o di un diploma di istruzione superiore si basano su standard professionali che sono tutt'ora in fase di completamento e che formeranno il Sistema Nazionale di Qualifiche, in linea con il sistema EQF.

17. www.project.lerenenwerken.nl

18. Maes M., *Valuing learning in the Netherlands. Landmarks on the road for accreditation of prior learning*, articolo, CINOP, Centre for Innovation of Education and Training in the Netherlands, 2008.

1.4.4 L'approccio alla validazione degli apprendimenti non formali e informali

Tra gli anni 2005 e 2007 il Governo olandese ha investito più di 42 milioni di euro per sviluppare e implementare il sistema di validazione degli apprendimenti non formali e informali nella Scuola Superiore e nell'Università. I Ministeri dell'Educazione, della Cultura e Scienza, degli Affari Sociali e Lavoro, dell'Agricoltura e delle Risorse Naturali e dell'Economia sono stati coinvolti in questo processo di diffusione in cui la parte manageriale è andata di pari passo con la pratica e la concreta implementazione sul campo. Il processo di validazione è assegnato principalmente al *Kenniscentrum EVC - Knowledge Centre* che ha tra i compiti quello di agevolare la trasparenza delle professioni all'interno del mercato del lavoro e di incrementare il valore di titoli e di certificazioni.

1.4.5 Fondamenti normativi e regolamenti

Nel corso degli ultimi anni sono stati elaborati e prodotti alcuni importanti documenti e regolamenti tra cui il *Plan of Action "A lifelong learning"* (2004), documento elaborato dai Ministeri della Pubblica Istruzione, degli Affari Sociali e degli Affari Economici in cui vengono esplicitate le misure da adottare per il raggiungimento di alcuni obiettivi posti in conseguenza alla strategia di Lisbona (maggior partecipazione della popolazione, professionalmente attiva, all'istruzione ed alla formazione). Tutte le competenze possedute dai cittadini dovrebbero essere rese identificabili e messe a disposizione dello sviluppo dell'intera comunità, soprattutto quelle competenze acquisite tramite percorsi non regolari/non formali (*erkenning competenties verworven competenties, EVC*). I Ministri hanno sottolineato l'importanza del riconoscimento degli apprendimenti non-formali ed informali non solo per lo sviluppo personale degli individui ma anche per lo sviluppo del mercato del lavoro.

Un'eccezione per le politiche decentrate attuate dal governo dei Paesi Bassi in campo di EVC, risulta essere la *legge sulle professioni educative - Wet Beroepen in het Onderwijs (BIO) - the Law of Professions in Education* (2004). La legge è stata approvata dal Parlamento nel gennaio 2004 ed obbliga i lavoratori del settore educativo a formalizzare le proprie competenze attraverso un processo di qualificazione che tende a valorizzare le competenze già acquisite attraverso una procedura di assessment con la quale viene rilasciata la qualifica per operare nel settore.

Come già accennato in precedenza, nei Paesi Bassi non esiste una legge speciale sul riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale. Il Ministero degli affari sociali e del Lavoro ed il Ministero dell'istruzione, della cultura e della scienza hanno emanato due regolamenti temporanei su questo argomento:

- The temporary regulation learning and working (2005), elaborato dal Ministero degli Affari Sociali e dell'Occupazione. Il documento intende fornire un importante stimolo allo sviluppo di procedure EVC nel campo dell'istruzione professionale superiore (MBO);

- Regulation to stimulate the EVC activities in the HBO sectors (2006), regolamento temporaneo elaborato dal Ministero dell'Educazione per incoraggiare l'attivazione di percorsi di validazione di apprendimenti non-formali ed informali all'interno dell'educazione superiore (HBO), attraverso l'erogazione di sussidi. Intenzione del Ministero è di incentivare la convalida ed il riconoscimento dell'apprendimento non formale così da permettere e facilitare l'accesso alla formazione superiore degli studenti "non tradizionali" (che non posseggono regolare diploma).

Per quanto riguarda l'istruzione e la formazione professionale per adulti, va menzionata la legge "Law on Adult & Vocational Education" (WEB, 1996), che è stata la base per lo sviluppo di uno standard nazionale per il riconoscimento e la certificazione delle competenze acquisite nella formazione professionale.

1.4.6 Principi e valori

Fin dalla metà degli anni '90 il Governo olandese ha investito risorse e sviluppato progetti finalizzati a consolidare ed implementare un sistema strutturato di validazione degli apprendimenti non-formali ed informali. In particolare, la validazione degli apprendimenti non formali e informali è stata concepita come sistema in grado di facilitare e migliorare l'accesso degli adulti nei sistemi di istruzione e formazione professionale¹⁹.

Tra i sistemi di validazione più consolidati ed efficaci, è possibile citare la ricognizione delle competenze acquisite in contesti non formali e informali per l'accesso alla formazione continua (*EVC - Erkennen Verworren Competenties*)²⁰ e l'accreditamento delle competenze di base per l'accesso a percorsi di qualifica e istruzione.

Il sistema EVC viene menzionato per la prima volta nel 1993 quale strumento per facilitare e rendere più accessibile la formazione alla popolazione degli adulti, ma è solo nel 2000 che il sistema di validazione, con il documento "The bottle is half full", acquista a pieno titolo il valore di strumento per favorire il lifelong learning e l'occupabilità. L'abbreviazione EVC è la traduzione olandese per definire VPL "Validation of Prior Learning". Allo scopo di supportare la diffusione e l'utilizzabilità del sistema, nel 2001 è stato creato il primo Knowledge Centre EVC.

La procedura EVC²¹ si compone di cinque fasi:

1. impegno e consapevolezza del valore delle proprie competenze;
2. riconoscimento delle competenze;
3. valutazione delle competenze;

19. Duvekot, R.C., C.C.M. Schuur & J. Paulusse (eds.), *The unfinished story of VPL. Valuation and validation of prior learning in Europe's learning cultures*. Vught: Foundation EC-VPL, 2005.

20. Duvekot, R.C., E. Kaemingk & T. Pijls, *The world of EVC*. Houten, Kenniscentrum EVC.2003.

21. evc.startpagina.nl

4. sviluppo ulteriore delle competenze e della consulenza/assistenza;
5. definizione delle processo di sviluppo delle proprie competenze.

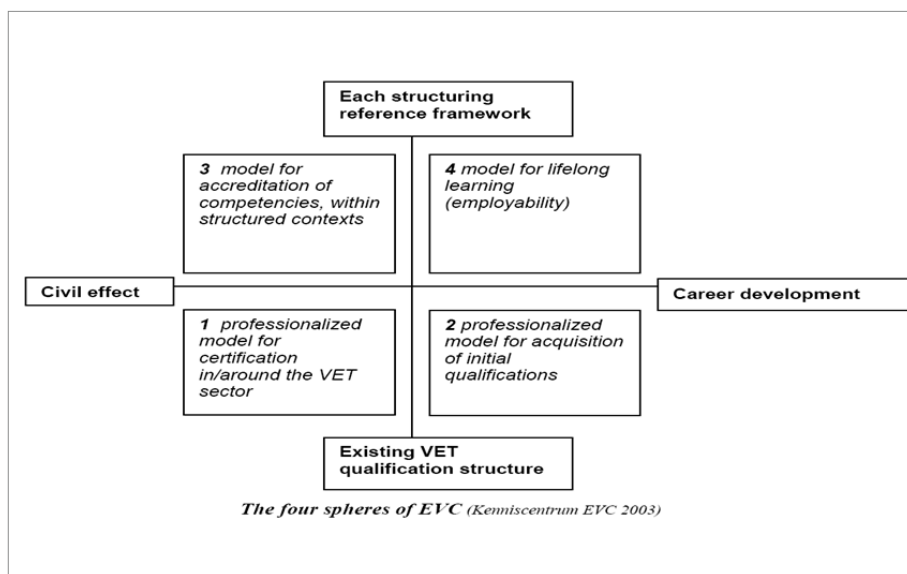
Il Ministero degli Affari Economici ha definito alcune linee guida per l'attivazione delle procedure EVC:

- presenza di facilitazioni ed agevolazioni per le procedure di assessment;
- accessibilità del servizio;
- presenza di un sistema di qualità delle procedure;
- presenza di standard di riferimento per la qualificazione;
- presenza di una rete istituzionale e socio-economica di riferimento.

Vi sono quattro principali campi con specifici e propri obiettivi, in cui l'EVC può essere utilizzato, campi che vengono definiti "le sfere dell'EVC":

- EVC come modello per la certificazione della formazione professionale
- EVC come modello per l'acquisizione di una certificazione iniziale
- EVC come modello per l'accreditamento di competenze all'interno di organizzazioni strutturate
- EVC come modello per il lifelong learning

Figura 1.2 Paesi Bassi: il modello EVC



Tra le ragioni principali che inducono gli individui all'utilizzo di procedure di validazione degli apprendimenti vi è la possibilità di abbreviare la durata della formazione, acquisizione di qualifiche o certificazione di competenze, la possibilità di accrescere le proprie opportunità di carriera.

Dal punto di vista organizzativo, per rafforzare la promozione dell'EVC a partire dal 2001 presso i *Knowledge Centre*, sono stati istituiti uffici regionali definiti *one-stop-offices* con l'obiettivo di promuovere attivamente sull'intero territorio nazionale l'uso delle procedure EVC. L'obiettivo principale degli *one-stop-offices* è di permettere a ciascun individuo, con l'aiuto di consulenti specializzati, di beneficiare di un percorso di validazione di apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali, mentre alle aziende vengono offerte soluzioni su misura per questioni relative alla gestione delle risorse umane²².

Numerose procedure di accreditamento degli apprendimenti non formali e informali sono state messe a punto dal Governo olandese per tutelare e supportare i disoccupati e i lavoratori a rischio di licenziamento e di espulsione dal mercato del lavoro. Al fine di supportare i processi di validazione attraverso certificazioni e strumenti formali, il Governo olandese ha messo a punto due strumenti di "certificazione" e raccolta delle competenze validate e accreditate:

1. *'Ervaringscertificaat'*²³: è un certificato sommativo disponibile per ogni utente che ha usufruito nel passato di processi di validazione degli apprendimenti non formali e informali. Il certificato raggruppa tutte le competenze validate e accreditabili in percorsi di istruzione e formazione e ha valore formale. Ciò significa che esso può quindi essere utilizzato per l'accesso a percorsi di qualifica o formazione professionale e ha valore formale.
2. *'Ervaringprofiel'*: si tratta di un portfolio individuale in cui ciascun individuo può trascrivere e documentare le competenze acquisite in contesti di apprendimento diversi (formale, non formale ed informale). Lo strumento non ha valore formale e quindi può non essere riconosciuto in sede di accreditamento.

1.4.7 Dispositivi e ambiti di funzionamento

Il sistema di validazione delle competenze non formali ed informali dei Paesi Bassi è applicabile ai tre ambiti di funzionamento del sistema: istituzionale, imprese private e mercato del lavoro e terzo settore.

- Sistema istituzionale - Il governo dei Paesi Bassi ha adottato sin dall'inizio, per quanto riguarda la convalida dell'apprendimento non-formale ed informale, un approccio bottom-up. Non vi sono in realtà molte iniziative prese direttamente dagli organi nazionali (soprattutto dai ministeri) e, come accennato precedentemente, la

22. Duvekot R., *Dutch VPL at a Glance 2008*, Observal National Report, Amstelveen, 2008.

23. www.ervaringscertificaat.nl

maggior responsabilità in campo di EVC è stata data ai Kenniscentrum EVC (EVC Knowledge Centre)²⁴. Essi, presenti sull'intero territorio nazionale assieme agli attori nazionali interessati (datori di lavoro, organismi di accreditamento, ecc.) e sulla base di metodi di qualità già esistenti e principi europei condivisi, nel 2008, hanno elaborato un codice qualità (A quality code for APL)²⁵ relativamente alle procedure di riconoscimento degli apprendimenti acquisiti. Esso si compone di 5 elementi:

1. l'obiettivo del riconoscimento degli apprendimenti è la definizione, la valutazione ed il riconoscimento di competenze possedute dall'individuo;
2. il riconoscimento degli apprendimenti risponde innanzitutto ad un bisogno individuale e personale della persona. Diritti e doveri debbono essere chiaramente espressi ed assicurati;
3. la procedura e gli strumenti sono affidabili e basati su standard comprovati;
4. i valutatori e le autorità di vigilanza sono competenti, indipendenti ed imparziali;
5. la qualità delle procedure di riconoscimento degli apprendimenti è assicurata e verrà sottoposto a continue migliorie.

La definizione del codice qualità risponde in parte all'esigenza di assicurare a tutti gli interessati un'elevata qualità in tutte le procedure di validazione degli apprendimenti sviluppate sul territorio nazionale.

- *Imprese private e mercato del lavoro* - Il numero di aziende, soprattutto di grandi dimensioni, che hanno inserito al loro interno procedure ECV per i propri dipendenti sta lentamente aumentando. Molti dei progetti sono iniziati come progetti pilota e poi successivamente sono stati inseriti come normali procedure di gestione delle risorse umane. Non vi è ad oggi una panoramica sistematica e globale delle procedure attivate a livello nazionale anche se vi sono significative esperienze di collaborazione tra imprese, autorità locali e servizi per l'impiego finalizzate al contenimento della disoccupazione e alla gestione delle crisi aziendali con conseguente espulsione di lavoratori dal mercato del lavoro. Esempi di questo tipo sono da annoverare nel campo automobilistico (Nedcar), ma anche da altre importanti aziende private, quali ad esempio la Shell o la Corus che hanno implementato procedure di validazione degli apprendimenti non formali e informali per valorizzare le competenze professionali dei dipendenti nell'ambito di processi di sviluppo interno e riqualificazione.
- *Terzo settore* - Il riconoscimento degli apprendimenti non-formali ed informali si è diffuso fortemente anche nel settore del privato sociale e del volontariato come ad

24. www.kenniscentrumevc.nl

25. Kenniscentrum EVC [Knowledge Centre APL], The covenant: A quality code for APL. Identifying and accrediting a lifetime of learning, Utrecht: Kenniscentrum EVC., 2006.

esempio nei club sportivi, nelle associazioni culturali, nei gruppi scout ed all'interno della Croce Rossa. L'EVC è particolarmente utilizzato in questo settore per mostrare come il volontariato possa contribuire alla formazione di un individuo ma anche come le competenze acquisite in questo campo possono essere spendibili anche nel mercato del lavoro e in un processo di sviluppo professionale.

1.4.8 Attori e stakeholders

Come definito nelle Linee Guida del CEDEFOP, nel processo di validazione degli apprendimenti non formali e informali gli stakeholders giocano un ruolo essenziale attraverso il principio del *co-makship* e della responsabilità reciproca. Le procedure di validazione degli apprendimenti non formali e informali avviati e consolidati sul territorio dei Paesi Bassi coinvolgono tutti gli attori del sistema socio-economico ed istituzionale del paese: Governo, Scuole, Istituzioni e servizi per l'impiego pubblici e privati, imprese, parti sociali, organismi e associazioni del terzo settore. In questo quadro, il Governo olandese e le parti sociali svolgono un ruolo direttivo nello sviluppo del percorso di validazione degli apprendimenti ("*poldermodel*" o modello del consenso "*consensus-mode*") pur non avendo una legislazione rigorosa in materia.

La maggior parte delle azioni avviate dal Governo e dalle parti sociali così come dai sistemi di istruzione e formazione e mercato del lavoro, hanno avuto come obiettivo iniziale quello di creare le condizioni per stimolare l'uso di un modello di validazione degli apprendimenti ovunque e comunque appresi. Complessivamente, il Governo e le parti sociali coordinano congiuntamente le azioni attuative dell'agenda nazionale per l'occupabilità. A questo scopo, il Governo ha istituito una Unità di Progetto "*Learning & Working*", il cui ruolo è quello di rafforzare l'integrazione fra formazione e lavoro anche attraverso il riconoscimento di apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali.

La responsabilità del riconoscimento formale di apprendimenti acquisiti in contesti diversi dall'aula o dall'apprendimento organizzato viene delegata dal Ministro della Pubblica Istruzione alle Scuole e alle Agenzie formative. Le organizzazioni datoriali sono molto favorevoli al processo di validazione degli apprendimenti acquisiti in quanto questo porta ad una più chiara definizione e ad una migliore comprensione delle competenze possedute dai lavoratori. Le organizzazioni hanno i loro sistemi di validazione e riconoscimento degli apprendimenti di base acquisiti in contesti non formali e informali, con ricadute dirette sui sistemi contrattuali e sulla qualità del lavoro. Complessivamente, tutte le parti sociali e gli attori socio-economici del paese hanno responsabilità nel promuovere ed attuare percorsi di validazione di apprendimenti non formali e informali. Tale sforzo congiunto ha come principale obiettivo quello di migliorare il livello di professionalità dei lavoratori in modo da rispondere ai fabbisogni del mercato e da accrescere il valore e la spendibilità delle competenze dei cittadini nel sistema produttivo nazionale.

1.4.9 Un caso di eccellenza: Il caso "Steunpunt Scouting Gelderland"²⁶

Come già accennato nei precedenti paragrafi, i Paesi Bassi hanno messo a punto ed implementato numerose esperienze di validazione degli apprendimenti non formali ed informali in cui attori pubblici e attori privati hanno svolto un ruolo significativo. Il caso-studio considerato proviene dal mondo del volontariato e nello specifico del volontariato scout.

L'Olanda, assieme alla Svezia ed alla Norvegia, contano il maggior numero di individui attivi nel volontariato. Il 57,5% dei volontari sono donne mentre gli uomini sono il 42,5%. Sull'intero territorio olandese collaborano, all'interno dei gruppi scout, più di 30.000 volontari. Essi hanno provenienze, età e caratteristiche differenti: alcuni sono insegnanti, altri impiegati o operai, altri ancora disoccupati che mettono a disposizione di altri il loro tempo libero.

Steunpunt Scouting Gelderland è uno degli uffici regionali del gruppo scout; esso supporta i gruppi e le organizzazioni scout durante le loro attività offrendo formazione ed informazione. Al fine di valorizzare le competenze dei propri associati e permettere loro di utilizzarle a fini professionali o lavorativi, l'Organizzazione ha elaborato un sistema per la validazione delle esperienze maturate nel corso delle attività di volontariato²⁷.

Un dato di fatto dell'esperienza scout è infatti che essa spesso trovi numerosi ostacoli ad essere riconosciuta e quindi tenda a scomparire o comunque a non essere valorizzata nel vissuto esperienziale dell'individuo.

Nel 1998 le organizzazioni scout localizzate nella regione del Gelderland decisero di affrontare il problema, sia per valorizzare le competenze acquisite dai volontari sia per far avvicinare nuovi volontari a questo tipo di associazione e fidelizzare coloro che già operavano al loro interno. Per rispondere a queste esigenze, è stato avviato un progetto specifico che ha determinato lo sviluppo e l'implementazione di un modello di validazione tutt'ora in uso.

Obiettivi e finalità

L'obiettivo del progetto è quello di realizzare un dispositivo e specifici strumenti di validazione in grado di evidenziare e formalizzare le competenze acquisite durante le attività di volontariato. Il modello progettato e promosso da *Steunpunt Scouting* ha consentito che l'attività scout godesse di una maggiore visibilità e di un più ampio riconoscimento da parte delle Istituzioni scolastiche e formative. Alla base di tale finalità vi è il principio fondante in base al quale l'attività di volontariato costituisce un valore aggiunto e un'opportunità nella vita di ciascun individuo e che per questo deve e può essere valorizzato e trasformarsi in opportunità.

26. www.scouting gelderland.nl

27. www.observal.org/observal/

In questo quadro valoriale la validazione degli apprendimenti acquisiti nell'esperienza di volontariato segue un approccio bottom-up in cui i volontari esprimono la necessità di un feedback rispetto al proprio impegno così da poter operare in modo più efficace ed efficiente.

Target di riferimento

Il sistema di validazione delle competenze acquisite nelle attività di volontariato scout attivato da Steunpunt Scouting Gelderland è rivolto a tutti i volontari attivi nelle organizzazioni di riferimento e che rispondano ai requisiti organizzativi del sistema scout (leader: minimo 16 anni; team leader: minimo 18 anni, group leader: oltre 21 anni).

Funzionamento e articolazione del dispositivo di validazione

Processo di riferimento

Il processo di funzionamento del dispositivo di validazione è così riassumibile:

- Informazione e promozione del servizio: tutti i gruppi scout in Gelderland hanno ricevuto un pacchetto contenente diversi materiali informativi e promozionali e una dettagliata spiegazione relativa all'importanza della validazione degli apprendimenti acquisiti durante l'esperienza di volontariato;
- Preparazione di un portfolio contenente tutta la documentazione dell'esperienza scout (documenti, scritti, fotografie, filmati, attestazioni e certificati specifici dell'esperienza scout). Le raccomandazioni e le istruzioni per la composizione del portfolio sono state inserite all'interno di un CD-ROM in cui era anche contenuto il profilo di competenze;
- Identificazione e valutazione delle competenze del singolo attraverso giochi e work-shops. L'identificazione delle competenze prevede poi di individuare cosa l'individuo vorrebbe fare nella sua vita identificando obiettivi e aspirazioni e successivamente di verificare il possesso delle competenze descritte nel profilo standard;
- Validazione e certificazione delle competenze valutate.

Il dispositivo di validazione messo a punto da Steunpunt Scouting Gelderland è stato successivamente acquisito ed adottato da tutte le organizzazioni di volontariato scout associate che hanno così potuto valorizzare le esperienze di apprendimento dei loro associati.

Sistemi di referenziali e standard

A livello nazionale e regionale non esiste un sistema di qualifiche per il settore del volontariato. Per questo motivo il CITO (Istituto Nazionale responsabile per la definizione delle procedure di esame nei percorsi di istruzione e formazione professionale) ha prodotto la descrizione dei profili professionali e delle competenze di riferimento per i diversi

ruoli operanti nell'organizzazione. All'interno del gruppo di volontari sono stati infatti individuati e definiti 3 differenti profili di competenza con caratteristiche differenti:

- *Leader*: è il membro di una squadra (responsabile di bambini) e incaricato di gestirne le attività, controllarne e monitorarne il clima e garantirne la sicurezza. Ciascuna squadra fa parte di un team più ampio che può prevedere più squadre;
- *Team leader*: è responsabile di più leader, coordina l'attività di più squadre e ne definisce gli obiettivi assumendosi la responsabilità finale sulle attività da svolgere;
- *Group leader*: è responsabile dei team, fa parte del gruppo di gestione degli scout e supervisiona le attività quotidiane nel gruppo e la qualità dell'operato dei leaders e dei team leaders.

I profili di competenza prevedono la descrizione di tre aree di competenza: il gruppo target, l'organizzazione ed il mondo esterno.

Relativamente al *gruppo target* le aree di competenza analizzate sono state: progettazione ed organizzazione, contatto con i genitori/tutor, attivazione dei bambini, atteggiamento ed indipendenza, leadership del gruppo, flessibilità e comunicazione, responsabilità e bilancio economico e controllo.

Relativamente all'*organizzazione*, le aree di competenza considerate sono state: atteggiamento, cooperazione e partecipazione, bilancio economico e controllo, responsabilità civile.

Relativamente al mondo esterno l'unica area di competenza considerata è come viene rappresentato il mondo scout all'esterno dell'organizzazione.

A partire da questo progetto è stato sviluppato un catalogo delle competenze del settore del volontariato a livello nazionale in cui sono descritte le principali competenze agite nel sistema del volontariato così da avere a disposizione un sistema di referenziali e standard di settore unanimemente condivisi.

Professionalità e organi di gestione

Il dispositivo di validazione degli apprendimenti non formali e informali nell'ambito del volontariato scout è stato ed è gestito dall'organizzazione "Scouting Gelderland", con il sostegno di alcuni valutatori ed esperti di merito.

Uno specifico Comitato di monitoraggio, composto da rappresentanti di Civiq, dei Knowledge Centre, della provincia del Gelderland, di organizzazioni volontarie e da due rappresentanti del servizio istruzione della regione (OVDB) ha avuto il compito di verificare l'efficienza e l'efficacia del dispositivo.

Attori coinvolti

Una dimensione di funzionamento determinante per il modello e per la sua efficacia è costituita dalla presenza di specifiche organizzazioni pubbliche operanti a livello nazionale che hanno contribuito alla messa a punto del modello e alla sua operatività. Tali organizzazioni sono:

CITO²⁸, Istituto Nazionale responsabile per la definizione delle procedure di esame nei percorsi di istruzione e formazione professionale che ha avuto il compito di definire il profilo professionale di riferimento e descrivere le competenze del volontario scout. CINOP, Centre for Innovation of Education and Training in the Netherlands, con il compito di supportare metodologicamente il processo di validazione.

SVM (Stichting Vrijwilligers Management) oggi chiamata Civiq, è un'organizzazione nazionale a sostegno del volontariato con l'obiettivo di elaborare e sviluppare specifici strumenti di validazione delle competenze, facilmente trasferibili anche ad altre organizzazioni e gruppi di volontariato.

OVDB (Knowledge Centre for learning in practise in health, welfare, sports and service and professional education institute), ha avuto e ha il compito di riconoscere le competenze dei volontari scout al termine del processo di validazione in modo che esse possano essere a loro volta riconosciute e accreditate nei Centri regionali di formazione professionale che si occupano di salute, assistenza sociale e attività sportive. Kenniscentrum EVC, Centri per la validazione e il riconoscimento delle competenze acquisite in contesti di apprendimento non formali e informali che hanno il compito di finanziare le attività di progettazione connesse alla validazione degli apprendimenti dei volontari scout.

Il lavoro comune svolto tra i gruppi scout, CITO e Knowledge Center EVC ha giocato un ruolo molto importante per il processo di formalizzazione e istituzionalizzazione del dispositivo di validazione delle competenze non-formali ed informali di settore.

Spendibilità delle attestazioni rilasciate

La validazione degli apprendimenti dei volontari scout prevede il rilascio di una certificazione che può essere scaricata da Internet e stampata a seguito di una procedura di accreditamento e di identificazione formalizzata. Il certificato può essere rilasciato al termine dell'esperienza scout o anche durante essa, per esempio al fine di ottenere crediti e punti in percorsi di formazione e istruzione o in colloqui di lavoro.

Il modello di validazione e riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali acquisiti all'interno delle organizzazioni scoutistiche ha ottenuto una formalizzazione ed un'istituzionalizzazione nazionale e quindi una riconoscibilità nei sistemi di istruzione, formazione e lavoro.

I volontari che usufruiscono del percorso di validazione possono veder riconosciute le competenze validate come crediti formativi all'interno di corsi di formazione professionale abilitanti ad una professione (per esempio per poter lavorare con bambini o con persone con disabilità è obbligatorio seguire specifici corsi di formazione).

Allo stesso tempo, le competenze validate possono essere utilizzate per essere inseriti in programmi di formazione universitaria o in attività di inserimento lavorativo o an-

28. www.cito.nl

cora per richiedere specifici riconoscimenti professionali e contrattuali all'interno di un sistema professionale.

Sistema di finanziamento

Il dispositivo di validazione usufruisce di finanziamenti misti pubblici e privati. Da un lato, infatti, è finanziato da dalla Provincia del Gederland e dall'altro da risorse proprie delle Organizzazioni scout operanti nella regione del Gederland. Esso si è comunque consolidato e sta diventando uno strumento permanente per tutto il mondo del volontariato e forse potrà essere finanziato totalmente a livello pubblico.

2 Approcci di sistema in Italia

2.1 Le politiche nazionali

In Italia c'è da molti anni un ricco dibattito e un sostanziale accordo tra tutte le istituzioni e gli attori sociali sull'importanza, in linea di principio, di poter validare apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali. Tuttavia ancora non si è giunti all'adozione delle disposizioni necessarie per lo sviluppo e l'istituzionalizzazione di un sistema nazionale di validazione e certificazione delle competenze comunque acquisite. Alcune barriere storiche si frappongono ancora al raggiungimento di questo obiettivo, richiamato peraltro sin dall'Accordo per il Lavoro del 1996:

- il valore legale dei titoli ottenuti attraverso l'educazione formale e i percorsi formativi;
- la tradizionale debolezza della formazione continua e dell'educazione e formazione per gli adulti, che in Italia non è diffusa e consolidata come in altri paesi europei;
- l'assenza di un sistema nazionale unitario esplicito delle qualificazioni e competenze, anche se ci sono come vedremo sistemi di questo tipo a livello regionale;
- la pluralità delle istituzioni coinvolte in questa materia a livello nazionale, regionale e locale.

In questi anni le istituzioni nazionali e regionali, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, le parti sociali e le associazioni datoriali a livello nazionale nonché i rappresentanti delle Regioni, hanno in più occasioni cercato di stabilire un insieme di standard di riferimento per condividere e armonizzare le pratiche di certificazione delle competenze e per promuovere iniziative di validazione dell'apprendimento non formale e informale, ci sono stati importanti documenti di rilancio di questa prospettiva nonché numerose iniziative specifiche legate a filiere, territori, settori. Tuttavia possiamo concludere che fino ad ora la formalizzazione e realizzazione di sistemi istituzionali e dispositivi per la validazione dell'apprendimento non formale e informale in Italia ha assunto una forma compiuta solo a livello regionale come vedremo nel seguito di questo capitolo. Sul piano nazionale è possibile tuttavia ricostruire le tappe di quanto accaduto negli ultimi quindici anni su questo tema.

Dall'Accordo per il Lavoro al Decreto 174/2001

Dal biennio 1996/97, con l'Accordo per il Lavoro e la legge Treu, la necessità di sviluppare e implementare in Italia un sistema nazionale di certificazione delle qualifiche e competenze è stata più volte sottolineata e accompagnata da un susseguirsi di accordi tra Stato, Regioni e Parti Sociali. Questo processo, che oggi possiamo apprezzare come ambizioso e anticipatorio rispetto ai successivi sviluppi del dibattito europeo, vide una tappa importante nel Decreto del Ministero del Lavoro n.174/2001 in cui all'articolo 5 si stabiliva che:

"La certificazione delle competenze, secondo quanto disposto dall'art. 3 del presente provvedimento, può essere effettuata:

- a. al termine di un percorso di formazione professionale di norma finalizzato all'acquisizione di una qualifica (...);*
- b. in esito a percorsi di formazione parziali ovvero in caso di abbandono precoce del percorso formativo o in percorsi che non conducono all'acquisizione di qualifica di cui alla lettera a);*
- c. a seguito di esperienze di lavoro e di autoformazione su richiesta degli interessati, per l'ammissione ai diversi livelli del sistema d'istruzione e di formazione professionale o per l'acquisizione di una qualifica o di un titolo di studio.*

Le certificazioni di cui al comma 1 sono riportate sinteticamente nel Libretto formativo del Cittadino (...)"

Dal Decreto 174/2001 al Libretto Formativo

Il Decreto 174, ancorché sostanzialmente inattuato, conteneva le regole di architettura del sistema di certificazione e ha fornito numerosi spunti per la serie di Accordi Stato Regioni che nel periodo 2002-2005 sono stati firmati nell'ambito delle diverse filiere della formazione professionale (IFTS, percorsi triennali di prima qualifica, apprendistato). Lo stesso Decreto ha inoltre consentito una iniziativa del Ministero del Lavoro per la definizione comune del Libretto Formativo del Cittadino che si può considerare uno strumento strategico per lo sviluppo di un sistema di validazione su base nazionale, in coerenza con quanto ci indica la Commissione Europea. Dopo la citazione del Decreto 174, il Libretto è stato meglio definito all'art. 2 comma i) del Decreto 276/2003: *"libretto formativo del cittadino": libretto personale del lavoratore definito, ai sensi dell'accordo Stato regioni del 18 febbraio 2000, di concerto tra il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, previa intesa con la Conferenza unificata Stato regioni e sentite le parti sociali, in cui vengono registrate le competenze acquisite durante la formazione in apprendistato, la formazione in contratto di inserimento, la formazione specialistica e la formazione continua svolta durante l'arco della vita lavorativa ed effettuata da soggetti accreditati dalle regioni, nonché le competenze acquisite in modo non formale e informale secondo gli indirizzi*

della Unione europea in materia di apprendimento permanente, purché riconosciute e certificate.

Sulla scorta di questa definizione nel 2005 il Libretto è stato progettato in un formato nazionale tramite un tavolo di rappresentanza istituzionale con Regioni e Parti Sociali e approvato attraverso un Decreto interministeriale del Ministero del Lavoro e del Ministero dell'Istruzione.

Il Libretto, con un successivo lavoro tecnico svolto da Isfol e Regioni/Tecnostruttura, da "format" è diventato dispositivo in quanto è stato dotato di linee guida, di una struttura del processo di servizio per il suo utilizzo e di una piattaforma informatica web-based che funziona da centro di supporto per l'e-learning e e-tutoring, ma anche da database per l'inserimento e il tracciamento delle informazioni. Il dispositivo Libretto nel suo insieme (processo e strumenti) è stato testato tra il 2006 e il 2009 in 13 regioni, coinvolgendo 250 operatori e 600 beneficiari tra cui giovani, lavoratori immigrati, lavoratori disoccupati, apprendisti. A partire dal 2011 il Libretto è stato allestito come servizio a regime in Toscana come strumento di preregistrazione delle competenze da validare (vedi Monografia par. 2.4) e si appresta a partire anche in altre Regioni.

2006/2008 Tavolo Unico Nazionale e CAP Universitari

Nel settembre 2006 il Ministero del Lavoro ha promosso un "Tavolo Unico Nazionale per gli standard professionali, di certificazione e formativi" finalizzato alla definizione e all'attuazione di un "National Qualification Framework" ovvero un "Quadro nazionale delle qualificazioni" secondo le indicazioni dell'UE. Il Tavolo è composto da rappresentanti dei Ministeri dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, le Regioni e le parti sociali e si è proposto come un passo importante nello sviluppo del sistema italiano in grado di dare trasparenza e visibilità alle competenze acquisite in qualsiasi contesto (formale, non formale e informale), in coerenza con le politiche europee per l'apprendimento permanente (EQF, ECVET). Grazie alla partecipazione e il coinvolgimento attivo di tutti gli attori chiave (Ministeri, Regioni, Parti Sociali) e il supporto tecnico di Isfol e Tecnostruttura delle Regioni, tra il 2007 e il 2008 il Tavolo ha approvato un'articolazione di aree economico professionali, una repertoriatura degli standard di competenze e delle qualifiche già prodotti in altri contesti regionali o settoriali e, soprattutto, una metodologia di costruzione di standard professionali nazionali che è stata sperimentata con successo nelle Aree Economico Professionali del turismo e della meccanica. Nel 2010 la metodologia è stata estesa ad altri settori (chimico, agro-alimentare e tessile-calzaturiero). A partire dal 2008 questa metodologia ha ispirato la produzione di standard in alcune Regioni e la revisione di quelli nazionali previsti per le Qualifiche e i Diplomi professionali.

Anche nel mondo universitario si fa strada da molto tempo l'idea di andare oltre i principi definiti a livello dei test di Riforma del 1999 e strutturare meglio l'opportunità di riconoscimento delle competenze da esperienza con valore di credito. In questa direzione

con il Decreto Ministeriale n. 270/2004 si è sancita la possibilità, per le Università, di riconoscere crediti formativi universitari (CFU) per *«le conoscenze e le abilità professionali certificate individualmente ai sensi della normativa vigente in materia, nonché le altre conoscenze e abilità maturate in attività formative di livello post-secondario alla cui progettazione e realizzazione l'università abbia concorso»*.

Nelle norme sull'apprendimento permanente del 3 agosto 2007, poi, è stata formalizzata la possibilità, per le istituzioni universitarie, di riconoscere *«apprendimenti comunque acquisiti ai fini del rientro nel sistema dell'istruzione scolastica e universitaria e per la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni ai fini del rientro nel sistema dell'istruzione e formazione professionale»*.

Numerose Università hanno dunque attivato progetti, regole e procedure per la validazione di apprendimenti non formali e informali finalizzata al riconoscimento di crediti formativi all'interno di percorsi e indirizzi di studio.

Nelle Linee di Indirizzo "L'Università per l'apprendimento permanente" elaborate dal Gruppo di lavoro organizzato dal Ministero dell'Università e della Ricerca nel 2007, oltre ad essere sancito che il sistema universitario dev'essere un sistema integrato, monitorato e certificato in cui sia possibile per le persone capitalizzare gli apprendimenti comunque acquisiti, è stata prevista l'attivazione di Centri per l'Apprendimento Permanente (CAP), centri universitari operanti a livello regionale e nazionale in partnership con imprese, Regioni e Amministrazioni Centrali.

Finalità principale dei CAP è quella di validare gli apprendimenti non formali (assimilabili al percorso universitario a cui l'individuo vuole accedere) per il riconoscimento di crediti formativi, personalizzando sia i percorsi di studio in funzione delle esperienze non formali sviluppate in precedenza, sia le modalità di accesso a tali percorsi al fine di facilitare la frequenza di studenti adulti e/o lavoratori.

Alcune Università, quali l'Università di Roma III, l'Università di Napoli (Orientale), l'Università di Siena e l'Università di Catania hanno già attivato i Centri per l'Apprendimento Permanente, svolgendo azioni di validazione degli apprendimenti non formali e informali di studenti adulti o lavoratori, attivando anche specifiche convenzioni con Pubbliche Amministrazioni (per es. Ministero della Difesa o delle Finanze) e iniziando contatti con imprese e aziende private.

Dal 2009 al 2013: lo sfondo della crisi economica e la Legge di riforma del Mercato del Lavoro

Negli ultimi quattro anni la politica e le istituzioni nazionali hanno rilanciato l'idea del riconoscimento dell'apprendimento acquisito al di fuori dei contesti di istruzione formale e formazione. Ciò ha certamente una connessione con la crisi economica che ha colpito il nostro Paese e l'economia globale e con la necessità di migliorare e aggiornare le competenze degli individui che affrontano l'incertezza del mercato del lavoro. La crisi economica ha acuito la disparità tra domanda e offerta di competenze e di fatto

la questione della manutenzione e valorizzazione delle competenze ha assunto una connotazione prioritaria anche nelle agende politico-istituzionali.

Questa prospettiva è stata richiamata nel II Libro bianco del Ministero del Lavoro, del 2009 così come nel Documento "Italia 2020" Piano d'azione per l'occupabilità dei giovani attraverso l'integrazione tra apprendimento e lavoro, firmato il 23 settembre 2009 dal Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali e dal Ministro dell'Istruzione e Università. Il piano individua le politiche strategiche per i prossimi anni nel campo della formazione professionale, e identifica un urgente bisogno di sviluppare approcci e strumenti per garantire un incontro tra le competenze dei lavoratori e le esigenze del mercato del lavoro, con specifica priorità sulla "valutazione e validazione" dell'apprendimento.

Anche le "Linee Guida per la Formazione 2010" siglate da Ministero del Lavoro e Regioni annunciano il rilancio del sistema nazionale delle qualificazioni, quale base fondamentale per l'efficienza e trasferibilità dei risultati dell'apprendimento non formale e informale secondo le indicazioni europee. In particolare la validazione delle competenze è indicata come un aspetto importante per lo sviluppo economico, la competitività e l'apprendimento permanente e si sottolinea anche l'importanza del Libretto Formativo quale strumento di raccolta delle informazioni e valorizzazione delle competenze.

A coronamento di questa lunga stagione di rilancio del tema la Legge 92/2012 di riforma del mercato del Lavoro del 28 giugno 2012 avvia un concreto percorso di carattere sistemico e normativo prevedendo un insieme di disposizioni per l'apprendimento permanente tra cui la definizione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze e validazione degli apprendimenti non formali e informali.

Il testo della Legge individua i temi della validazione dell'apprendimento non formale e informale e del sistema nazionale di certificazione delle competenze come due elementi fondamentali per assicurare e concretizzare l'apprendimento permanente in funzione del mantenimento di condizioni di occupabilità dei cittadini. Forse per la prima volta nel nostro Paese queste materie sono affrontate in modo complessivo e nella prospettiva indicata dall'Unione Europea, innescando il processo di definizione di regole nazionali e cogenti (standard) utili a stabilire le caratteristiche e i soggetti coinvolti nei processi di certificazione, al fine di garantire trasparenza e spendibilità alle competenze comunque acquisite e ampia accessibilità ai servizi di validazione e certificazione.

Da Giugno 2012 parte dunque un rapido e serrato percorso di attuazione del capo 4 della Legge 92, percorso che porta alla realizzazione di diversi pacchetti attuativi e tra questi grande priorità è assegnata al Decreto Legislativo sul sistema nazionale di certificazione delle competenze e validazione degli apprendimenti non formali e informali che vede la luce il 16 gennaio 2013¹.

1. Dlgs. 16 gennaio 2013, n. 13 "Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del

Il Decreto n. 13/2013 è composto di 11 articoli e contiene una consistente sezione dedicata a costruire un terreno linguistico e concettuale comune e a sancire alcuni elementi oramai imprescindibili sul piano del principio e dei compiti e responsabilità istituzionali che un sistema come questo comporta. Si giunge così finalmente ad un glossario chiaro ed istituzionale su concetti quali: competenze; apprendimento formale, non formale e informale; soggetti titolari e titolati nell'ambito del sistema pubblico di certificazione; validazione dell'apprendimento; certificazione delle competenze.

Altri importanti punti definitori riguardano per le tre tipologie di standard dei servizi di validazione e certificazione previste nel Decreto stesso ovvero:

- gli standard di processo Art. 5 ovvero come si erogano i servizi di certificazione e validazione;
- gli standard di attestazione Art. 6 ovvero cosa si rilascia, quali informazioni "viaggiano" nei certificati e come rimangono tracciabili;
- gli standard di sistema Art. 7 ovvero chi fa cosa e con quali garanzie di adeguatezza, qualità e tutela dei beneficiari.

Infine il Decreto n. 13 al Capo III istituisce il "Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali" che costituisce il quadro di riferimento unitario per la certificazione delle competenze. Il Repertorio parte come l'insieme dei repertori già esistenti e sinora codificati dalla istituzioni titolari delle qualificazioni (Ministero dell'Istruzione e Università, Regioni, Ministero del Lavoro e Ministero dello Sviluppo Economico), ma nel tempo dovrà essere sottoposto ad un lavoro di progressiva standardizzazione descrittiva in modo a consentire maggiore permeabilità tra sistemi e riconoscimento dei crediti. Il Sistema di certificazione avviato tramite il Decreto n.13/2013 ha tempo 18 mesi dalla sua entrata in vigore (Marzo 2013) per essere compiutamente implementato.

2.2 Panoramica delle politiche regionali e stato dell'arte

Negli ultimi anni, le azioni volte alla definizione, sperimentazione ed implementazione di strategie e sistemi per la validazione degli apprendimenti non formali e informali, hanno acquisito nuovo slancio e concretezza.

Tutte le Regioni si sono attivate rispetto al problema di come assicurare a tutti i cittadini l'apprendimento su tutto l'arco della vita (lifelong learning) e di garantire a tutti la possibilità di valorizzare le proprie competenze ovunque e comunque apprese. Alcune Regioni sono in uno stadio iniziale di approccio strategico al tema, che viene affrontato

sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'articolo 4, commi 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92. (13G00043) (GU n.39 del 15-2-2013).

per piccoli passi, magari partendo da specifiche filiere e tipologie formative. Altre Regioni invece sono giunte ad una formalizzazione delle strategie attraverso specifiche delibere e atti normativi che includono la validazione all'interno del sistema regionale di certificazione pur non avendo ancora messo in atto tali indicazioni programmatiche. Altre Regioni ancora, dopo aver formalizzato e normato specifici dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali e informali, hanno avviato concrete azioni volte alla messa a regime del sistema anche "testando" gradualmente sul campo la validità degli approcci strategici e metodologici definiti.

Per fornire una panoramica sintetica dello stato dell'arte regionale in tema di validazione degli apprendimenti non formali e informali, sarà dunque opportuno raggruppare le esperienze regionali in funzione della tipologia e del livello di programmazione, sperimentazione ed applicazione che esse hanno adottato. In particolare, è possibile individuare tre fasi nell'approccio al tema della validazione degli apprendimenti attraverso le quali è possibile raggruppare le esperienze e il punto di vista delle diverse Amministrazioni regionali:

- Fase 1: la strategia non è ancora formalizzata e normata e la validazione viene applicata nell'ambito di specifici progetti, programmi, tipologie e filiere formative.
- Fase 2: la strategia è stata formalizzata e normata all'interno di un sistema regionale di validazione e certificazione ma non ancora implementata.
- Fase 3: la strategia è stata formalizzata e normata all'interno di un sistema regionale di validazione e certificazione e sono state realizzate attività sul campo legate a queste norme.

Partendo da queste 3 fasi, è possibile suddividere le diverse esperienze regionali che possono poi differenziarsi tra loro per l'ambito di applicazione e l'approccio metodologico utilizzato.

2.2.1 Regioni in fase 1: la validazione viene applicata in modo esplorativo nell'ambito di specifici progetti, programmi e filiere formative

Il tema della validazione degli apprendimenti non formali e informali è comparso in Italia già a partire dal 2001 ma è stato necessario quasi un decennio affinché esso fosse ritenuto parte integrante dei sistemi di istruzione, formazione e lavoro delle diverse Regioni e considerato uno strumento di estrema rilevanza per facilitare il lifelong learning ma anche la mobilità professionale e l'inserimento e reinserimento lavorativo così come l'integrazione sociale e il livello di scolarizzazione.

Partendo da tale presupposto, si può facilmente affermare che, ad oggi, tutte le Regioni italiane hanno, in qualche modo, introdotto, all'interno del proprio dibattito, il tema della validazione degli apprendimenti non formali e informali, contestualizzando e differenziando strumenti e modalità di approccio. In questo contesto, alcune Regioni,

pur non avendo ancora definito una strategia regionale in materia, hanno tuttavia già introdotto il tema della validazione all'interno di specifiche filiere formative e specificamente nel processo di validazione e certificazione delle competenze. Molte di esse hanno sviluppato specifiche attività di validazione all'interno dei percorsi di apprendistato professionalizzante che si prestano ottimamente alla validazione degli apprendimenti non formali. Altre realtà regionali hanno visto l'affermarsi di esperienze di validazione all'interno di percorsi di alternanza scuola-lavoro ed educazione permanente rivolta alla popolazione adulta.

La **Regione Abruzzo** non ha ancora attivato una strategia regionale per la validazione degli apprendimenti ovunque e comunque appresi anche se la validazione è stata prevista in riferimento ai contratti di Apprendistato professionalizzante. La Legge Regionale n°4 del 4 dicembre 2009 "Disciplina dell'apprendistato" prevede la costituzione di un modello di procedure e contenuti per valorizzare, mediante la certificazione, l'insieme degli aspetti formativi del contratto di apprendistato ed in particolare la formazione non formale facendo riferimento al sistema regionale di qualifiche (che tuttavia non è ancora stato definito). Nel 2011 la Regione ha avviato un processo volto alla definizione di un sistema di formalizzazione e certificazione delle competenze acquisite in contesti formali, non formali e informali. Nell'ambito di questo percorso nel Novembre 2012 è stata avviata la relativa azione di sistema per l'assistenza tecnica sulle linee di intervento inerenti il Repertorio regionale dei profili professionali e formativi e il Libretto Formativo del Cittadino. In **Regione Calabria** non abbiamo ancora una strategia regionale formalizzata in tema di validazione degli apprendimenti non formali e informali, ma il tema è stato previsto e menzionato nel lancio e nella messa a bando di progetti per la lotta alla disoccupazione giovanile e alla crisi del mercato del lavoro a livello regionale. Nel POR Calabria 2007-2013 "Catalogo Regionale dell'offerta formativa per l'attuazione delle politiche attive del lavoro" si prevede infatti che l'articolazione dell'offerta formativa per l'attuazione di politiche attive del lavoro venga organizzata per livelli che devono tener conto delle competenze acquisite in contesti di apprendimento non formali.

Nel 2013 è stato avviato il Progetto TOS.CA (Toscana-Calabria) finalizzato ad attuare il trasferimento di buone pratiche sul tema della certificazione dal sistema toscano a quello calabrese grazie all'attivazione di un gruppo di lavoro denominato "Gruppo di lavoro standard".

La **Regione Campania** non ha ancora formalizzato una strategia regionale in tema di validazione. Tale concetto viene comunque trattato nell'ambito dell'apprendistato professionalizzante, nell'educazione degli adulti e nello sviluppo ed erogazione di politiche attive per il lavoro (*Piano di azione per il lavoro "Campania al lavoro!"* dell'8/10/2010). Nell'Accordo Quadro sull'apprendistato professionalizzante del 14/12/2010 si sancisce che nell'apprendistato professionalizzante dev'essere previsto il riconoscimento delle competenze acquisite in un contesto di apprendimento non formale e l'iscrizione delle stesse all'interno del Libretto Formativo del cittadino. Inoltre la Regione ha introdotto il tema del Libretto Formativo del cittadino attraverso la Delibera di Giunta Regiona-

le n. 256 del 13/02/2009 "Misure di contrasto alla crisi economico-occupazionale in Regione Campania: interventi supplementari alla programmazione nazionale anticrisi. In tale delibera era previsto di attivare la sperimentazione del Libretto Formativo del cittadino a sostegno dell'occupazione previste dal Pacchetto Anticrisi. In particolare la sperimentazione del Libretto Formativo è stata avviata a cura di Arlas nel 2010 e ha interessato 3.741 disoccupati di lunga durata della Provincia di Napoli che avevano partecipato ad un percorso di orientamento di 72 ore, ad un percorso di formazione professionale ed ad una work-experience. La sperimentazione è stata inoltre replicata nel 2011 su una platea di circa 1.000 disoccupati della provincia di Napoli in possesso dell'attestato di orientamento al lavoro di 72 ore e di un titolo di qualifica professionale rilasciato dalla Regione Campania.

In **Regione Friuli Venezia Giulia** non esiste ancora una strategia regionale formalizzata ma dispositivi di validazione sono stati applicati nell'ambito dell'apprendistato professionalizzante, nell'educazione degli adulti e nei sistemi di alternanza scuola lavoro. Con la Legge Regionale n°18 del 9 Agosto 2005 "Regolamento dell'apprendistato professionalizzante" si sancisce che la formazione non formale è il processo formativo in cui l'apprendimento si realizza nel corso dell'attività lavorativa ed è strutturato in termini di obiettivi, modalità, tempi e risorse secondo percorsi in affiancamento, documentabili, verificabili e certificabili. Inoltre, il progetto Interregionale "*Sostegno allo sviluppo dell'istruzione degli adulti*" realizzato dalle Regioni Friuli Venezia Giulia e Veneto nel 2005, è stato finalizzato ad incrementare l'accesso degli adulti nei sistemi educativi e di istruzione e formazione professionale, attraverso processi di formazione formatori, coinvolgimento degli stakeholders territoriali e soprattutto di attivazione di percorsi e processi di validazione di apprendimenti non formali e informali in funzione dell'acquisizione di una qualifica o di un diploma di Scuola Secondaria di Secondo Grado. La **Regione Molise** non ha ancora formalizzato un modello regionale di validazione ma ha previsto il ricorso a dispositivi di validazione nell'ambito dell'apprendistato professionalizzante. All'interno del Regolamento Regionale 8 gennaio 2010, n. 1. - Regolamento attuativo della legge regionale 19 febbraio 2008, n. 3, ad oggetto: "Disciplina in materia di apprendistato", si sancisce che la certificazione delle competenze si realizza mediante il riconoscimento di una o più competenze acquisite dall'apprendista in un percorso formativo formale e non formale. Per competenza acquisita, si intende il possesso verificato delle abilità, conoscenze, comportamenti ed altre risorse individuali che, insieme, permettono alla persona di raggiungere il risultato previsto, attraverso l'efficace presidio di un compito o attività complessa.

La **Provincia Autonoma di Bolzano** non ha formalizzato una strategia unitaria sulla validazione. L'ambito in cui tale attività è stata prevista con un discreto grado di formalizzazione, riguarda la certificazione delle competenze nella formazione continua in cui è prevista un'eventuale validazione di competenze non formali e informali (ambito tuttavia non ancora sperimentato). Altri ambiti di applicazione sono stati l'educazione permanente e l'accreditamento delle competenze di cittadini immigrati.

In **Regione Sicilia** il tema della validazione è strettamente connesso con le politiche per l'occupazione e per la qualificazione dei sistemi di istruzione e formazione regionali. Tale orientamento, si è sostanziato specificamente nella sperimentazione ed applicazione del Libretto Formativo come strumento per mettere in evidenza le competenze comunque e ovunque apprese. Il Decreto dell'Assessore alla Famiglia, alle Politiche sociali e del lavoro n. 699 del 12 agosto 2010 prevede l'avvio di una sperimentazione del "libretto formativo del cittadino". Nelle Linee guida per la formazione nel 2010 si è evidenziata, infatti, la volontà di sperimentare il libretto formativo per la registrazione delle competenze, coinvolgendo le parti sociali e rafforzando il matching tra domanda e offerta di lavoro ma anche l'apprendimento degli individui su tutto l'arco della vita. Nella tabella 2.1. possiamo visualizzare un quadro di sintesi delle Regioni che si trovano nella prima fase del processo di formalizzazione di sistemi di validazione degli apprendimenti non formali e informali.

Tabella 2.1 Amministrazioni Regionali in Fase 1: stato dell'arte

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
ABRUZZO	• Apprendistato professionalizzante	• Legge Regionale n°4 del 4 dicembre 2009 "Disciplina dell'apprendistato"
CALABRIA	• Politiche attive per il lavoro	• POR Calabria 2007-2013 "Catalogo Regionale dell'offerta formativa per l'attuazione delle politiche attive del lavoro"
CAMPANIA	• Apprendistato professionalizzante • Educazione degli adulti • Politiche attive per il lavoro	• Accordo Quadro sull'apprendistato professionalizzante del 14/12/2010 • Piano di azione per il lavoro "Campania al lavoro!" dell'8/10/2010
FRIULI VENEZIA GIULIA	• Apprendistato professionalizzante • Educazione degli adulti • Alternanza scuola-lavoro	• Legge Regionale n° 18 del 9 Agosto 2005 "Regolamento dell'apprendistato professionalizzante" • DGR 2023 DD. 31.8.2006
MOLISE	• Apprendistato professionalizzante • Educazione degli adulti	• Regolamento Regionale 8 gennaio 2010, n. 1. - Regolamento attuativo della legge regionale 19 febbraio 2008, n. 3, ad oggetto: "Disciplina in materia di apprendistato"
PROVINCIA AUTONOMA DI BOLZANO	• Formazione continua • Educazione permanente degli adulti	• Piano Operativo Provinciale 2007-2013
SICILIA	• Educazione permanente degli adulti • Politiche attive per il lavoro	• Decreto dell'Assessore alla Famiglia, alle Politiche sociali e del lavoro n. 699 del 12 agosto 2010

2.2.2 Regioni in fase 2: strategia formalizzata in un sistema ma non ancora implementata

La seconda fase di un ideale percorso di formalizzazione strategica in tema di validazione degli apprendimenti non formali e informali, è caratterizzata dal passaggio normativo. In questo particolare momento del processo, infatti, le Amministrazioni Regionali danno corpo alla strategia di validazione attraverso decreti e delibere formali ma non hanno ancora avviato attività di implementazione degli stessi.

La **Regione Basilicata** ha previsto sin dal 2006 la validazione degli apprendimenti non formali e informali all'interno dei contratti di apprendistato professionalizzante e nei percorsi di alternanza scuola-lavoro. (Legge Regionale n°28 del 13/11/2006 "Disciplina degli aspetti formativi del contratto di apprendistato"; POR 2007-2013 "Linee di intervento triennale per la qualificazione, il rafforzamento e l'ampliamento dell'offerta formativa scolastica"). A partire dal 2011, con il DGR n. 243 del 23 febbraio 2011, con la Deliberazione della Giunta Regionale del 8/11/2011, n. 1625 che istituisce il "Repertorio regionale dei profili professionali della Basilicata" e con la Deliberazione della Giunta Regionale del 17/5/2012 n. 625, che istituisce il Repertorio regionale delle attestazioni, ha formalizzato la strategia regionale in tema di certificazione delle competenze in relazione al sistema regionale degli standard (competenze e qualifiche) regionali. La procedura di certificazione sarà approvata, dopo opportuni passaggi di condivisione, con gli attori coinvolti istituzionali e non, nel corso del 2013, in linea con gli orientamenti nazionali.

In **Regione Lazio** la strategia regionale relativa alla validazione delle competenze è in corso di definizione e sarà collegata al sistema di certificazione e al Sistema Regionale delle qualifiche per l'acquisizione di un titolo o di una qualifica. Obiettivo della strategia regionale è mettere in esercizio strumenti di validazione e certificazione delle competenze per dare trasparenza ai meccanismi di incrocio domanda/offerta e ridurre il rischio di dispersione del capitale professionale intellettuale disponibile col mancato ritorno degli investimenti effettuati nella costruzione di competenze. La Deliberazione della Giunta Regionale del 22 marzo 2006, n. 128 "*Istituzione di un Repertorio Regionale dei profili professionali e formativi*" definisce la creazione di un sistema finalizzato alla certificazione delle competenze acquisite in percorsi formativi e al riconoscimento dei crediti per l'integrazione dei sistemi. Il Repertorio stesso è stato aggiornato con nuove figure con la DGR 452 dell'11 settembre 2012. Nel frattempo, alcune sperimentazioni sono state fatte nell'ambito dell'apprendistato e nei Centri per l'impiego. Inoltre, uno specifico Protocollo d'Intesa è stato siglato tra Regione Lazio e il Comando Regione Militare Centro per la "*gestione della certificazione di specifici percorsi formativi e delle competenze possedute dal personale appartenente alle Forze Armate*". Tutte le sperimentazioni effettuate hanno previsto la compilazione del Libretto Formativo del cittadino. La strategia della **Regione Liguria** è in fase di definizione di un sistema regionale normato di certificazione delle competenze. Tale definizione ha preso avvio a partire dal 2009 con

la creazione di un Repertorio di profili professionali certificabili per competenze e in cui il tema della validazione di tutti gli apprendimenti appare centrale. Sperimentazioni sono state condotte nell'ambito dell'educazione degli adulti, nell'apprendistato professionalizzante, nell'accoglienza e accreditamento delle competenze dei cittadini immigrati. La Legge regionale n. 18 dell'11 maggio 2009 avente per oggetto "*Sistema educativo regionale di Istruzione, Formazione e Orientamento*" sancisce infatti che, nell'ambito del Sistema educativo regionale sono riconosciute certificazioni e crediti maturati in ambito di studio o in ambito lavorativo. In **Regione Marche** la strategia regionale ha preso avvio con la DGR 1656 del 22/11/2010 "*Approvazione dell'architettura del sistema regionale per il riconoscimento e la certificazione delle competenze della Regione Marche*", che ha introdotto la certificazione e il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale nell'ambito della riforma dei sistemi educativi e formativi, nella prospettiva di lifelong learning. In questo primo quadro normativo la sperimentazione della validazione degli apprendimenti è stata applicata in specifici programmi europei, nell'alternanza scuola-lavoro e in specifici settori produttivi (per esempio calzaturiero).

Nel 2011, con la DGR 808 del 06/06/2011, è stato approvato il protocollo di intesa tra Regione Toscana e Regione Marche, finalizzato alla definizione di standard professionali, di riconoscimento e certificazione delle competenze nel sistema regionale di istruzione, formazione e lavoro. Sono attualmente in corso le attività volte alla contestualizzazione del modello e all'avvio di azioni sperimentali.

La **Provincia Autonoma di Trento**, in attesa della definizione di un quadro nazionale, ha affrontato negli anni il tema della validazione attraverso numerose e specifiche applicazioni settoriali. In particolare, esperienze di validazione sono state attuate nell'apprendistato professionalizzante, nell'educazione degli adulti, in specifici Programmi Europei finanziati con il FSE e nel volontariato. A conclusione di questa fase esplorativa nel corso del 2013 è stata approvata la Legge Provinciale n.10 del 1 luglio 2013, "Interventi per favorire l'apprendimento permanente e la certificazione delle competenze" nella quale il tema dei servizi di validazione è esplicitamente richiamato all'art.8 come parte essenziale del sistema di certificazione.

La **Regione Puglia** fino al 2011 non aveva una strategia formalizzata per la validazione ma, come per altre regioni, applicava il tema a specifici contesti territoriali e tipologie formative. In particolare alcune esperienze sono state condotte per specifiche professioni del turismo dove sono stati definiti standard professionali e descrittori di competenze (guida turistica e guida ambientale escursionistica). Con il DGR n. 1604 del 12 luglio 2011, è stata avviato un percorso di definizione strategica di un sistema di certificazione delle competenze attraverso l'apertura di una attività di cooperazione interregionale con la Regione Toscana, per lo scambio di esperienze, strumenti e dispositivi tecnici. La strategia è stata formalizzata attraverso la DGR n. 2273 del 13-11-2012 "Indirizzi generali per la creazione del Sistema Regionale di Competenze e Istituzione del Comitato Tecnico regionale", che pone le basi per l'avvio del sistema integrato istruzione - for-

mazione - lavoro, basato sul riconoscimento delle competenze e prevede la definizione di "standard relativi ai processi di riconoscimento e certificazione delle competenze". Nel quadro di questo percorso con l'atto dirigenziale del Servizio Formazione Professionale si adotta lo schema di Libretto Formativo del cittadino nell'ambito del Piano Straordinario di interventi per i percettori di ammortizzatori sociali in deroga e percettori di sostegno al reddito. Con il medesimo provvedimento si dispone l'avvio, in via sperimentale, del servizio di supporto alla compilazione della Sezione 1 dello schema di Libretto Formativo. Tale servizio, che sarà a cura dei Centri territoriali dell'Impiego, prevederà la trascrizione delle attività formative svolte dai lavoratori sulla piattaforma informativa regionale SISTEMA PUGLIA.

Nella **Regione Sardegna** il sistema è in corso di definizione e prevede la certificazione di competenze acquisite in contesti formali, non formali e informali.

Con DGR del luglio 2007 è stato formalmente istituito il Repertorio Regionale delle Figure professionali a seguito del protocollo d'intesa con la Toscana, il cui repertorio è stato adattato al contesto socio-produttivo sardo.

Nel luglio 2009 sono stati approvati i contenuti descrittivi dei settori e delle singole figure professionali. Nel dicembre 2012, con Deliberazione G.R.n. 50/26, sono state approvate le Linee Guida del sistema, "Soggetti, ruoli, procedura per il riconoscimento e la certificazione delle competenze comunque apprese: principi generali". Si è attualmente in attesa dell'approvazione della disciplina a regime, che verrà pubblicata sul sito istituzionale.

Nella tabella 2.2. è possibile visualizzare le Regioni che si trovano nella seconda fase del processo di formalizzazione di sistemi di validazione degli apprendimenti non formali e informali.

Tabella 2.2 Amministrazioni Regionali in Fase 2: stato dell'arte

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
BASILICATA	Sistema regionale di standard professionali, formativi, di certificazione e di attestazione. Sperimentazioni programmate per alcune Aree Economico-Professionali e per l'apprendistato	• Legge Regionale n°33 dell'11/12/2003 "Riordino del sistema formativo integrato" (artt.27-32) • Deliberazione della Giunta Regionale del 23/2/2011, n. 243, "Documento metodologico per la costruzione del Repertorio regionale ..." • Deliberazione della Giunta Regionale del dell'8/11/2011, n. 1625 che istituisce il "Repertorio regionale dei profili professionali della Basilicata" • Deliberazione della Giunta Regionale del 17/5/2012 n. 625, che istituisce il Repertorio regionale delle attestazioni

»»

segue
Tabella 2.2

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
LAZIO	Sistema regionale in avvio e sperimentazioni nell'Apprendistato professionalizzante, nei centri per l'impiego e per il Ministero della Difesa	• Lazio 2020 nell'ambito del POR 2007-2013 • Protocollo d'Intesa tra Regione Lazio e il Comando Regione Militare Centro per la "gestione della certificazione di specifici percorsi formativi e delle competenze possedute dal personale appartenente alle Forze Armate" • Deliberazione della Giunta Regionale dell'11 settembre 2012, n. 452 relativa all'Istituzione del Repertorio regionale delle competenze e dei profili formativi e all'approvazione delle Linee di indirizzo e Procedura di aggiornamento
LIGURIA	Sistema definito del 2009 e sperimentazioni nell'Apprendistato professionalizzante, nell'Educazione degli adulti, e per i cittadini immigrati	• Legge regionale n. 18 dell'11 maggio 2009 avente per oggetto "Sistema educativo regionale di Istruzione, Formazione e Orientamento" • Linee di indirizzo per la sperimentazione dell'apprendistato professionalizzante – Gruppo tecnico protocollo di intesa Regione Liguria – Parti sociali (2008) • Legge Regionale n. 7 del 2007 Norme per l'accoglienza e l'integrazione sociale delle cittadine e dei cittadini stranieri immigrati. • Piano Triennale dell'istruzione, della formazione e del lavoro 2010-2012
MARCHE	Sperimentazioni nell'Alternanza scuola-lavoro, nella Formazione continua e nell'Educazione permanente degli adulti. Sistema normato nel 2010	• Legge regionale n. 2 del 2005 Norme regionali per l'occupazione, la tutela e la qualità del lavoro • DGR 1656 del 22/11/2010 "Approvazione dell'architettura del sistema regionale per il riconoscimento e la certificazione delle competenze della Regione Marche" • DGR 808 del 06/06/2011 "Protocollo di intesa tra Regione Toscana e Regione Marche finalizzato alla definizione di standard professionali, di riconoscimento e certificazione delle competenze nel sistema regionale di istruzione, formazione e lavoro"
PROVINCIA AUTONOMA DI TRENTO	Sistema Provinciale in avvio. In precedenza sperimentazioni su: • Apprendistato professionalizzante • Programmi europei • Educazione permanente degli adulti • Volontariato	• Piano Operativo Provinciale 2007-2013 • Legge Provinciale 1 luglio 2013, n.10 "Interventi per favorire l'apprendimento permanente e la certificazione delle competenze"

)))

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
PUGLIA	Sistema Regionale di Competenze e sperimentazioni in avvio per alcune aree economico-professionali e per l'apprendistato	• Legge n. 59 del 28 marzo 2003 • DGR N°2619 del 28 dicembre 2009 • D.G.R. n. 1604 del 12 luglio 2011 "Protocollo d'intesa tra Regione Puglia e Regione Toscana per la collaborazione in materia di standard per il riconoscimento e la certificazione delle competenze" • L.R. 22 ottobre 2012, n. 31 "Norme in materia di formazione per il lavoro" • D.G.R. n. 2273 del 13-11-2012 "Indirizzi generali per la creazione del Sistema Regionale di competenze e Istituzione del comitato Tecnico regionale" • Atto dirigenziale - Approvazione dello schema di Libretto Formativo del cittadino e avvio della sperimentazione
SARDEGNA	Sistema regionale in avvio. In precedenza sperimentazioni su: • Apprendistato professionale • Percorsi di qualifica per personale di assistenza agli anziani	• Legge Regionale 20/2005 • DGR n°8/15 del 28/2/2006 • Determinazione 25070/2251/FP del 04.05.2012 • Deliberazione n. 22/5 del 22.5.2012 • Deliberazione n. 50/26 del 21.12.2012 • Determinazione n. 19427/2375/F.P. del 23.04.2013

2.2.3 Regioni in fase 3: strategia formalizzata in un sistema e implementata

Alcune Amministrazioni Regionali stanno attualmente sperimentando ed implementando dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali ed informali all'interno di più complessivi Sistemi regionali di certificazione. In questo caso, il tema della validazione diviene parte integrante del sistema regionale di certificazione e strettamente connesso con i repertori regionali di qualifiche su cui si basa per individuare e descrivere le competenze da validare e per individuare i livelli di riconoscimento (singole unità di competenze, profilo professionale).

La **Regione Emilia Romagna** (cfr. Monografia successiva) ha definito ed attuato una strategia regionale in tema di validazione degli apprendimenti non formali e informali. Tale strategia ha previsto l'attuazione di un dispositivo di validazione delle competenze all'interno del Sistema Regionale di Certificazione. Il sistema è stato finalizzato all'acquisizione di un certificato di competenze o di una Qualifica professionale in funzione del Sistema Regionale delle Qualifiche (SRQ). La Legge Regionale n°12 del 2003 prevede infatti il riconoscimento del diritto delle persone alla certificazione e al riconoscimento delle competenze acquisite in diverse situazioni di apprendimento: percorsi scolastici, di

formazione professionale, esperienza professionali e personali (ex: volontariato, vita associativa, ecc.). Nella fase di attuazione della strategia regionale in tema di validazione degli apprendimenti non formali e informali, sancita dalla Delibera della Giunta Regionale n° 530 del 19/04/2006, aggiornata con DGR 739 del 10 giugno 2013 "Modifiche e integrazioni al sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze di cui alla dgr. n. 530/2006", "Il sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze", si afferma che il processo di certificazione è finalizzato a formalizzare e a certificare le competenze possedute anche da persone con esperienza maturata in contesti lavorativi e/o informali e/o con attestazioni conseguite in relazione a situazioni di apprendimento formali, interessate ad ottenere un documento di formalizzazione e certificazione. Specifiche sperimentazioni sono state realizzate per la validazione degli apprendimenti non formali e informali di Operatori Socio Sanitari richiedenti la qualifica professionale.

In **Regione Lombardia** (cfr. Monografia successiva) la strategia regionale è stata formalizzata con specifica normativa (DGR n. 8/6563 del 13 febbraio 2008 "Indicazioni regionali per l'offerta formativa in materia di istruzione e formazione professionale ed in particolare la Parte Terza "Certificazione delle competenze e riconoscimento dei crediti formativi"). La validazione degli apprendimenti non formali e informali è stata collegata strettamente al Repertorio dei Profili professionali e funzionale all'acquisizione di un credito formativo o di una qualifica. Specifiche sperimentazioni di validazione degli apprendimenti ovunque e comunque appresi sono state realizzate relativamente all'acquisizione della qualifica regionale di giardiniere e formatore (Delibera regionale 3337 del 2010). Più recentemente il Decreto 9380 del 22.10.2012 precisa il modello e le procedure per il sistema di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale in Regione Lombardia.

Anche la **Regione Piemonte** ha definito una strategia di validazione degli apprendimenti non formali inserendola all'interno del proprio Sistema Regionale di Certificazione. La Regione ha infatti rilevato la necessità, sia a livello europeo che nazionale, di certificare le acquisizioni delle persone nei percorsi formali di istruzione e di formazione non soltanto con il titolo (diploma o qualifica), ma anche con l'indicazione delle competenze acquisite. La certificazione per competenze si estende anche alla certificazione dei percorsi interrotti, all'apprendistato e alla certificazione delle competenze acquisite nei percorsi non formali (lavoro) e informali (volontariato, esperienze private). La registrazione delle competenze comunque acquisite è prevista nel Libretto formativo del cittadino, per garantire la spendibilità degli apprendimenti verso il sistema formativo/educativo e verso il sistema lavoro. La trasparenza della certificazione è pienamente assicurata dal profilo professionale di riferimento, descritto per competenze a livello regionale. Qualora l'insieme delle certificazioni di competenza in possesso di un individuo evidenzia il possesso di tutte le unità di competenza di cui una figura professionale è composta, l'interessato ha diritto di accedere - senza obbligo di frequenza - all'esame di qualifica corrispondente al profilo professionale di riferimento.

In **Regione Toscana** (cfr. Monografia successiva) la strategia per la validazione degli apprendimenti non formali e informali è parte integrante del sistema regionale di certificazione e trova spazio in una procedura consolidata e definita. Il processo di certificazione delle competenze viene attivato su richiesta del singolo individuo e relativamente ai nuclei di competenza effettivamente acquisiti e verificabili, e per i quali intenda ottenere attestato formale spendibile nel sistema di istruzione e formazione professionale e dei servizi al lavoro. Tale processo riguarda esiti di apprendimenti avvenuti in diversi contesti e che possono essere già stati oggetto di riconoscimento secondo le modalità previste, ovvero: dichiarazione, nel caso di apprendimenti parziali conseguiti in percorsi formativi interrotti, validazione, nel caso di esperienze di apprendimento extra-formative. Il processo di certificazione è formalizzato in una procedura regolata da standard minimi che garantiscono la qualità del processo e concorrono a sostenere la validità di quanto certificato in termini di coerenza rispetto al sistema complessivo di standard. A fronte di ciò, l'oggetto della certificazione può essere: una qualifica professionale così come descritta nel Repertorio Regionale delle Figure professionali oppure singole Unità di Competenze.

La **Regione Umbria** ha scelto di costituire il sistema regionale di validazione degli apprendimenti attraverso un approccio progressivo ed integrato. Ciò ha significato:

- definire da subito la "messa in trasparenza" come fase preliminare comune sia al riconoscimento dei crediti, sia alla certificazione delle competenze. Ciò sia per ragioni di metodo (unicità dell'individuo e dei suoi apprendimenti), sia per facilitare l'istituzione di economie di procedimento (semplificazione amministrativa, riduzione della modulistica, uniformazione delle competenze specifiche delle risorse professionali abilitate all'esercizio della messa in trasparenza);
- avviare in primis il dispositivo di riconoscimento dei crediti, al fine di maturare e consolidare una diffusa esperienza di sistema sulla rappresentazione e validazione degli apprendimenti non formali ed informali;
- procedere al contempo all'avvio di alcuni procedimenti di certificazione, riferiti ad ambiti professionali specifici e come tali specificamente normati dai relativi atti istitutivi. I procedimenti sono essenzialmente riferiti ad ambiti professionali regolamentati, sia a livello nazionale come per l'Acconciatore sia a livello regionale come nel caso dell'Operatore di Fattoria didattica.

Il sistema di validazione degli apprendimenti non formali e informali è formalizzato attraverso la Delibera di Giunta Regionale n° 51 del 18/01/2010 "Approvazione della Direttiva sul sistema regionale degli standard professionali, formativi, di certificazione e di attestazione". Nel documento si sancisce infatti che tra i principi di attestazione degli apprendimenti vi siano anche attestazioni semplici di apprendimenti non formali ed informali, oggetto di rilascio sulla base di quanto disposto dai relativi procedimenti istitutivi, ove presenti. L'attestazione semplice di apprendimenti non formali ed informali garantisce l'avvenuta partecipazione ad un evento di apprendimento non formale o

informale, concluso o meno da un atto valutativo di natura privata, in quanto svolto al di fuori di un procedimento pubblico. Sono ricompresi, a titolo esemplificativo e non esaustivo, attività di tirocinio, work experience, svolgimento di progetti nell'ambito dell'utilizzo di assegni di ricerca e attività di volontariato, mentre non vengono considerate le attestazioni rientranti nell'ambito di rapporti formali di lavoro.

Al fine di chiarire e favorire una esauriente interpretazione delle norme e strategie regionali da parte degli operatori del sistema, la Regione nel maggio 2013 ha diffuso il volume dal titolo "Dare valore all'esperienza" che contiene indicazioni operative e approfondimenti per l'applicazione delle procedure di certificazione.

La **Regione Autonoma della Valle d'Aosta** è impegnata da molti anni nella messa a sistemi di strumenti di valorizzazione degli apprendimenti sviluppati dalle persone in diversi contesti nell'ambito del lavoro e delle esperienze personali e di volontariato (apprendimenti non formali e informali). Inoltre, da anni, la Regione è impegnata nell'attuazione di procedure formalizzate per il riconoscimento di crediti formativi a seguito di esperienze di apprendimento non formali e informali. La definizione del sistema regionale di certificazione delle competenze attua quanto previsto dalla Legge Regionale n° 7 del 31 Marzo 2003 *"Disposizioni in materia di politiche regionali del lavoro, di formazione professionale e di riorganizzazione dei servizi per l'impiego"* e in particolare la realizzazione di un sistema di riconoscimento dei crediti formativi derivanti da percorsi formativi e da apprendimenti professionali ed individuali (Delibera del 14 giugno 2004) e dispositivi di certificazione delle competenze conseguite in esito ai percorsi formativi e agli apprendimenti in situazione di lavoro (Deliberazione della Giunta Regionale n. 2712 del 02/10/2009 *"Approvazione delle Disposizioni per l'istituzione e la gestione del sistema regionale di certificazione delle competenze e per la costituzione del repertorio degli standard professionali"*). La valorizzazione degli apprendimenti non formali ed informali, di cui è parte integrante il processo di certificazione delle competenze, è strumento delle politiche del lavoro, in quanto direttamente connessa agli obiettivi di sviluppo dell'occupabilità e dell'inclusione sociale dei cittadini. Al fine di costruire un sistema regionale di certificazione delle competenze, la Regione Valle d'Aosta ha istituito il "Repertorio regionale dei profili professionali" composto da un insieme di profili-tipo afferenti a vari settori economici (agricoltura, turismo, industria ecc.) descritti in termini di "standard minimi di competenza", ovvero di conoscenze e abilità necessarie all'esercizio delle attività lavorative tipiche dei singoli profili. Da segnalare che in questi ultimi anni la regione ha avviato numerose attività sperimentali in materia di validazione. Con la Direttiva Regionale n. 1758 del 16/06/09, la **Regione Veneto** ha avviato azioni sperimentali per la validazione e la certificazione delle competenze acquisite in diversi ambiti di apprendimento (formali, non formali e informali) non soltanto all'interno delle istituzioni educative e formative, ma anche nei servizi e nelle agenzie per il lavoro. Con la D.G.R. n. 2895 del 28/12/2012, la Regione ha approvato le Linee guida per la validazione di competenze acquisite in contesti non formali e informali, pubblicate nell'Allegato A della stessa.

L'elaborazione delle linee guida è stata preceduta da una sperimentazione dedicata sia agli ambiti formali di apprendimento sia a quelli non formali e informali, che ha coinvolto circa 10.000 destinatari. Nel giugno del 2011 è stata avviata una prima implementazione del processo che nell'ambito del sistema Doti Lavoro vede coinvolti i percettori di ammortizzatori sociali in deroga, cui viene rilasciato un Dossier individuale delle evidenze e un attestato dei risultati dell'apprendimento.

Di seguito presentiamo una tabella riassuntiva dello stato dell'arte delle Amministrazioni Regionali in tema di validazione e certificazione delle competenze.

Tabella 2.3 Amministrazioni Regionali in Fase 3: stato dell'arte

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
EMILIA ROMAGNA	Sistema Regionale di Certificazione	• Legge Regionale n°12 del 2003 • Delibera della Giunta Regionale n°530 del 19/04/2006 "Il sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze" • DGR 739/2013 del 10 giugno 2013 "Modifiche e integrazioni al sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze di cui alla dgr. n. 530/2006"
LOMBARDIA	Sistema Regionale di Certificazione	• DGR n. 8/6563 del 13 febbraio 2008 "Indicazioni regionali per l'offerta formativa in materia di istruzione e formazione professionale" • Decreto 7105 del 29.07.2011 Aggiornamento del Quadro Regionale degli Standard Professionali • Decreto 13503 del 22.12.2010 "Approvazione del modello di certificazione competenze non formali e informali - 1 applicazione" • Decreto 9380 del 22.10.2012 "Approvazione del modello e delle procedure per il sistema di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale in Regione Lombardia"
PIEMONTE	Sistema Regionale di Certificazione	• DGR n. 152-3672 del 02/08/2006 • "Manuale per la certificazione delle competenze e la concessione dei crediti" - approvato con D.D. 172 del 28/03/2011

»»

segue
Tabella 2.3

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
TOSCANA	Sistema Regionale di Certificazione	• Legge Regionale n°32/2002 • D.G.R. n.731 del 02/08/2010 – Approvazione del "Disciplinare per l'attuazione del sistema regionale delle competenze previsto dal regolamento di esecuzione della L.R. 32/2002" • Disciplinare per l'attuazione del sistema regionale delle competenze - Regolamento di esecuzione della L.R. 32/2002 - Testo coordinato con le modifiche approvate con DGR n. 559/2013 • DGR 1066 del 13/12/2010 "Libretto formativo del cittadino - Approvazione indirizzi per la messa a sistema delle procedure di rilascio del libretto formativo del cittadino" • DGR 610 del 10/07/2012 - DGR 532/09 e s.m.i. "Approvazione indirizzi regionali per la messa a sistema delle procedure di validazione e certificazione delle competenze acquisite in contesti non formali e informali" • L.R. 4 luglio 2013, n.34 – Disciplina del sostegno regionale alle imprese di informazione. Modifiche alla L.R. 35/2000, alla L.R. del 22/2002 ed alla L.R. 32/2002
UMBRIA	Sistema Regionale di Certificazione	• L.R. n. 7 del 15/04/2009 "Sistema formativo integrato regionale" • Deliberazione Giunta Regionale n° 51 del 18/01/2010 "Approvazione della Direttiva sul sistema regionale degli standard professionali, formativi, di certificazione"
VALLE D'AOSTA	Sistema Regionale di Certificazione	• Deliberazione della Giunta Regionale n.2712 del 02/10/2009 "Approvazione delle Disposizioni per l'istituzione e la gestione del sistema regionale di certificazione delle competenze e per la costituzione del repertorio degli standard professionali" • Approvazione dell'istituzione del repertorio regionale dei profili e degli standard professionali e delle competenze ed approvazione dei relativi criteri e modalità di funzionamento in applicazione dell'art.19 della legge regionale 31 marzo 2003, n.7 recante "Disposizioni in materia di politiche regionali del lavoro, di formazione professionale e di riorganizzazione dei servizi per l'impiego"

»»

REGIONE	AMBITO DI APPLICAZIONE	RIFERIMENTI NORMATIVI
VENETO	Azioni sperimentali avviate nel 2009 all'interno delle istituzioni educative e formative, ma anche nei servizi e nelle agenzie per il lavoro. Destinatari finali delle azioni sperimentali di validazione e certificazione saranno occupati, inoccupati e disoccupati	• Delibera n. 2895 del 28/12/2012 - Approvazione Linee Guida competenze • Linee Guida per la validazione di competenze acquisite in contesti non formali e informali - DGR 2895/2012, Allegato A • Guida operativa Attestato e Dossier

Ad uno sguardo generale, si può affermare che, al pari del contesto europeo, tutte le Regioni italiane hanno avviato riflessioni, azioni e iniziative, più o meno formalizzate, per valorizzare e affermare il principio della validazione degli apprendimenti non formali e informali.

Laddove i sistemi e le strategie per la formalizzazione della validazione sono più consolidati e operativi, vi è contestualmente l'affermazione sia di Sistemi di standard professionali e di qualifiche sia, in seconda istanza, di Apparati regionali di certificazione delle competenze e riconoscimento dei crediti formativi. È infatti indubbio che i sistemi di validazione degli apprendimenti non formali e informali possono funzionare in modo efficiente ed efficace se possono poggiare e sostenersi all'interno di sistemi istituzionalizzati di certificazione nonché in riferimento a standard formativi e professionali riconosciuti e riconoscibili.

Nei prossimi anni è prevedibile e auspicabile che tutte le Regioni arrivino a formalizzare dispositivi di validazione degli apprendimenti non formali e informali all'interno di un sistema più ampio di regolamentazione dei sistemi dell'istruzione, della formazione professionale e del mercato del lavoro, magari integrando tali sistemi sia con strumenti a valenza nazionale (per esempio il Libretto Formativo del cittadino) sia con strategie e orientamenti di respiro europeo.

Al fine di fornire un quadro di riferimento più approfondito sulle modalità attraverso cui le Amministrazioni Regionali hanno affrontato il tema della validazione degli apprendimenti non formali ed informali, verranno di seguito presentati e descritti tre casi significativi, Emilia Romagna, Toscana e Lombardia, in cui il processo di validazione è stato inserito ed è parte integrante del sistema regionale di certificazione.

2.3 Il sistema della Regione Emilia Romagna

L'Emilia Romagna lavora da molti anni ai temi della trasparenza, certificazione e standard di qualificazione all'interno di un sistema di governance che coinvolge in tutto il processo decisionale e di "manutenzione" le Parti Sociali e le Province. Risale infatti al 1992 la *"Direttiva in ordine all'impostazione strutturale, metodologica e procedurale delle prove di esame di qualifica, alla composizione delle Commissioni esaminatrici e al rilascio di attestati"* (Del. G.R. n° 2918 del 23 Giugno 1992).

Su quella base e sulle successive evoluzioni, il sistema è stato allargato agli apprendimenti "comunque acquisiti" (Del. G.R. n. 530/06), con riferimento ad un Repertorio di standard di qualifiche (il "Sistema Regionale delle Qualifiche" - SRQ) e di standard formativi. Si tratta quindi di un sistema "unitario" in quanto si applica senza distinzione rispetto ai contesti di apprendimento delle competenze.

Lo stato di implementazione del "Servizio Regionale di Formalizzazione e Certificazione delle competenze" è completo: l'impianto è definito, così come i dispositivi normativi, tecnici e operativi. Dopo una fase di sperimentazione controllata, il servizio è a regime nell'ambito degli organismi accreditati. Viene inoltre volontariamente utilizzato anche da realtà aziendali e la richiesta di accesso proviene anche da persone residenti in altre Regioni interessate a poter spendere la certificazione nel proprio contesto di riferimento.

2.3.1 Governance

Il soggetto responsabile: caratteristiche, ruolo e responsabilità

Il soggetto responsabile è la Regione Emilia Romagna.

L'Istituzione *Regione* svolge la funzione pubblica di indirizzo, regolazione e controllo del Sistema di "Formalizzazione e Certificazione delle competenze".

La funzione è espressa dalla Giunta Regionale, dall'Assessorato di riferimento (Ass. to Scuola, Formazione e Lavoro, Pari opportunità), dal Servizio regionale competente (Servizio Formazione professionale).

Gli stakeholders coinvolti nel sistema

Nella elaborazione del sistema sono state coinvolte le Parti sociali, (nell'ambito della *"Commissione regionale tripartita"* comprendente, oltre all'Ente Regione, sei componenti designati dalle organizzazioni sindacali, sei rappresentanti delle organizzazioni dei datori di lavoro e la Consigliera di parità) e il *"Comitato di coordinamento istituzionale"* composto dai Presidenti delle 9 Amministrazioni provinciali del territorio regionale (settori istruzione, formazione, lavoro), dal Presidente della Giunta regionale e dai nove Sindaci componenti della Conferenza regionale per il sistema formativo.

Il processo di elaborazione, a partire dal 2005, ha portato a condividere le linee generali (orientamenti, metodologia e struttura, espressi nella Delibera G.R. n. 1434 del 12/09/05),

a definire l'elaborazione di dettaglio, ad effettuare un'applicazione simulata e, infine, alla definizione condivisa de "Il sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze" (Delibera G.R. n. 530 del 19/04/2006).

I *Soggetti del sistema formativo* (Enti pubblici e privati "accreditati" dalla Regione per lo svolgimento di attività di istruzione e formazione professionale o appositamente e specificamente autorizzati per il servizio di formalizzazione e certificazione - SRFC - cfr. L.R.12/2003, art. 34) gestiscono il servizio di formalizzazione e certificazione delle competenze e le attività di consulenza individuale necessarie a supportare le persone, in particolare quelle che vengono dal mondo del lavoro, nella costruzione del percorso che porta alla formalizzazione e alla certificazione delle competenze. Per il fatto di rappresentare luoghi riconosciuti nel territorio, per l'accesso rapido alle procedure del SRFC per persone che hanno seguito percorsi formativi, gli Enti accreditati del sistema formativo regionale sono stati identificati, per la fase di prima attuazione, come i soggetti titolati all'attuazione, svolgendo anche una funzione di promotori del servizio e di sensori della domanda, indispensabili per il monitoraggio e i processi di miglioramento.

Già nelle Delibere istitutive è stato comunque previsto che la gestione sarebbe stata successivamente allargata ad altri soggetti preventivamente autorizzati dalla Regione: in specifico ai Servizi per l'impiego e alle imprese formative.

Inoltre, nelle diverse applicazioni del sistema, possono di volta in volta venire coinvolti soggetti di diversa natura (aziende del terzo settore, organizzazioni di volontariato, ecc.) come specifici portatori di interesse, come mediatori verso target group, ecc.

Al centro ci sono le persone che sono gli utenti diretti e principali del Sistema di "Formalizzazione e Certificazione delle competenze" titolari del diritto di avere valutate e certificate le competenze "comunque acquisite".

Sistema di monitoraggio, valutazione, manutenzione

Le azioni di monitoraggio, valutazione, manutenzione del sistema sono state previste contestualmente alla definizione del SRFC, prevedendo il protagonismo diretto dell'Amministrazione regionale e il coinvolgimento degli stessi stakeholders coinvolti nel processo di produzione del sistema, provvisti di specifici "mandati": "le *Parti sociali* per verificare lo stato di attuazione e gli obiettivi raggiunti, le *Province*, per definire ambiti progressivi di coinvolgimento, i soggetti del *sistema formativo* per individuare le linee di miglioramento del sistema" (Delibera n. 530 del 19/04/2006).

L'applicazione graduale controllata è il principale veicolo di monitoraggio previsto dalla normativa di riferimento. Attraverso i suoi esiti, guiderà le necessarie azioni di manutenzione del sistema. La manutenzione è altresì risultato delle eventuali modifiche nel quadro normativo nazionale e della coerenza con nuove regole regionali di programmazione e gestione (ad esempio l'evoluzione della normativa e degli accordi nazionali e regionali relativi ai percorsi integrati di istruzione e formazione professionale).

È in atto una prima analisi dei dati raccolti sulla realizzazione del SRFC tramite il sistema informativo regionale della formazione professionale (Sifer) che prevede una sezione dedicata in cui qualunque ente autorizzato ad utilizzare il servizio deve inserire i dati relativi alla progettazione, realizzazione e valutazione del servizio stesso. L'analisi è sia di tipo quantitativo (numero e caratteristiche degli utenti coinvolti, numero delle certificazioni "da percorso" e "da esperienza", ecc.) *che qualitativo* (modalità di utilizzo degli strumenti previsti, progettazione delle prove d'esame, ecc.).

Aspetti fondanti

- Valori
 - Diritto dell'individuo
La certificazione delle competenze comunque acquisite costituisce un diritto "individuale" e per questo non può che essere attivato solo su base volontaria, e un "diritto sociale" in quanto deve essere accessibile al numero più ampio e crescente di persone per tutto l'arco della vita, essendo anche garantito il sostegno e l'accompagnamento alla persona nella fruizione del servizio.
 - Trasparenza e credibilità
La realizzazione del processo in modo rigoroso in ogni sua parte e la presenza di soggetti attuatori del processo, definiti e regolati dalla Regione, in grado di garantire correttezza e competenza tendono ad assicurare che quanto in esito al processo attesti l'effettivo possesso di competenze da parte delle persone, conferendo così a ciascuno un documento "valido".
- Principi
 - Un unico sistema di standard
La Regione Emilia Romagna si è dotata nel 2004 di un sistema di standard (Sistema regionale delle Qualifiche- SRQ) riferiti alle figure professionali che più caratterizzano il mercato del lavoro regionale. Gli standard del SRQ costituiscono riferimento comune per i diversi sistemi, per essere un ponte reale fra lavoro e formazione e uno strumento per la crescita professionale e il riconoscimento nel mondo del lavoro per le persone; uno strumento per il sistema di istruzione e formazione professionale in tutte le attività in capo alla Regione (apprendistato, corsi di formazione professionale, percorsi previsti per le misure "anticrisi", percorsi leFP²), per i servizi per il lavoro, per la consulenza e l'autovalutazione.
 - Un sistema unitario di formalizzazione e certificazione
Il sistema di formalizzazione e certificazione si applica senza distinzione rispetto al contesto di apprendimento delle competenze possedute. È stato strutturato,

2. Delibera di GR n. 298 del 7/03/2011 "Approvazione delle disposizioni per la realizzazione dell'offerta regionale di istruzione e formazione professionale dall'A.S. 2011/2012".

con procedure parzialmente differenziate, per essere utilizzato sia in esito a percorsi formali, sia per valorizzare le competenze acquisite in ogni altro contesto: gli standard professionali di riferimento sono i medesimi, medesimo l'approccio tramite evidenze, medesimi i documenti di attestazione/certificazione.

- Un sistema concertato

Fin dalla sua origine, il SRFC è stato oggetto di riflessione concertata con le Parti sociali, le Province, il Consigliere di parità, gli Enti di formazione professionale, ecc. Allo stesso modo, anche le azioni pilota per la sua applicazione nel caso di competenze acquisite in contesti non formali e informali è stata gestita coinvolgendo tutti i principali stakeholders.

Il target di riferimento

Il SRFC è unitario e prevede procedure parzialmente differenziate per due target distinti non rispetto a caratteristiche personali (anagrafici, stato occupazionale, ecc.) ma rispetto ai percorsi di apprendimento delle competenze che si intende formalizzare. In particolare, i procedimenti riguardano:

- Persone inserite in percorsi formali, compresi i percorsi integrati di leFP e i percorsi di apprendistato;
- Persone che hanno acquisito competenze attraverso percorsi diversi e individuali, anche a carattere informale e/o non formale.

Standard/referenziali per identificare l'oggetto della validazione

La Regione Emilia Romagna si è dotata di un "Sistema Regionale delle Qualifiche" (SRQ) che si compone di un Repertorio di oltre 100 Qualifiche, distribuite su 38 aree professionali.

Le figure sono descritte in termini di "standard professionali". Gli Standard rappresentano gli elementi essenziali e connotativi di una figura professionale in quanto individuano le principali competenze utili a svolgere le attività caratterizzanti la figura stessa. Gli standard costituiscono riferimento comune su tutto il territorio regionale per il sistema di istruzione e formazione professionale, per il mondo del lavoro, per le persone.

Per ognuna delle qualifiche/figure professionali componenti il SRQ è disponibile una scheda descrittiva articolata in 3 sezioni: la prima contiene una descrizione sintetica della qualifica accompagnata dall'indicazione dell'area professionale di riferimento e dei profili ad essa collegati-collegabili; la seconda contiene gli standard professionali: le UC (unità di competenza) e le relative conoscenze e capacità correlate alla figura professionale/qualifica; la terza contiene indicazioni per la valutazione (oggetto di osservazione, indicatori risultato atteso, modalità di valutazione).

Le qualifiche/figure professionali sono raggruppate e collocate in "Aree Professionali". L'"Area Professionale" identifica un insieme-famiglia di figure operanti a diversi livelli professionali e/o ambiti di specializzazione, omogenee per macroprocessi lavorativi di

riferimento. In relazione all'Area Professionale di appartenenza, le Qualifiche considerate riflettono e presentano diversi livelli di complessità delle competenze.

Ciascuna figura viene rappresentata tramite un numero limitato di "Unità di competenze" (UC), aggregati di capacità e conoscenze necessarie a svolgere insieme di attività che producono un risultato osservabile e valutabile. Ciascuna Unità viene specificata tramite "capacità" (vale a dire i processi cognitivi ed attuativi che vengono agiti nell'attività professionale) e "conoscenze" (i saperi di riferimento dell'attività professionale).

Posizionamento dei servizi di validazione sul territorio

La realizzazione del servizio di formalizzazione delle competenze è stata attribuita, in prima applicazione, ai "Soggetti accreditati" del sistema formativo. La normativa prevede comunque la possibile apertura verso enti non accreditati ma autorizzati dalla Regione o dalle Province, Servizi per l'impiego e altri soggetti (per esempio imprese formative) che dovranno dimostrare di possedere i requisiti preventivamente definiti (Delibera G.R. 105/2010).

In questo quadro, è interessante rilevare come le prime applicazioni del servizio siano state centrate prevalentemente sulla formalizzazione e certificazione degli apprendimenti in contesto formale quali esito di percorsi di formazione professionale. Più recentemente invece, l'esigenza di considerare i diversi contesti di "sviluppo del learning" ha posto in evidenza l'utilità di "erogatori del servizio" diversificati. In particolare, è prevista l'apertura effettiva del servizio presso i Centri per l'Impiego. È stato infatti recentemente approvato e assegnato un finanziamento regionale per la formazione degli operatori dei Servizi per l'impiego provinciali (Bando di gara con CIG: 0504554321 "Formazione di operatori per la formalizzazione e certificazione delle competenze acquisite dai lavoratori nell'ambito delle esperienze da lavoro anche in apprendistato"). Inoltre inizia a diffondersi l'utilizzo del SRFC anche nel mondo delle imprese (cfr. sezione 4).

Spendibilità delle attestazioni rilasciate al termine del processo di validazione

La costruzione partecipata del sistema (cfr. sezione 1.2) intende favorire un elevato grado di riconoscimento "sociale" del sistema in tutte le sue parti per promuovere una spendibilità delle attestazioni anche se non sancita da accordi specifici.

Dal punto di vista formale è possibile citare iniziative istituzionali rivolte a incrementare la spendibilità in diverse direzioni:

- acquisizione di crediti formativi sotto forma di "sconti" di parti del percorso nell'ambito dei corsi del sistema di FP e del sistema integrato regionale (qualifiche triennali di leFP e IFTS). (Delibera GR 105/2010);
- utilizzo del servizio regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze per la sperimentazione di interventi unitari tra la Regione Emilia Romagna e il Fondo interprofessionale For.te (cfr. Accordo in Delibera GR 1957/2010).

Inoltre, nel caso specifico di certificazione "da esperienza" della qualifica professionale di "Operatore socio sanitario" (OSS), si stanno consolidando esperienze di spendibilità diretta del certificato di qualifica sul mercato del lavoro non solo regionale (cfr. sezione 4) ma anche in altri territori (Basilicata, Campania, Calabria, Sicilia, Puglia, Toscana, Liguria, Lazio).

Finanziamento del servizio

Il sistema di finanziamento del servizio non è specificamente regolato dalla normativa regionale in quanto le linee di finanziamento vengono definite a livello di singolo bando. L'argomento è di interesse centrale perché riguarda direttamente la sostenibilità del servizio. Attualmente, sulla base delle esperienze già svolte, è possibile identificare i seguenti casi:

- Finanziamento pubblico nel caso di servizi rivolti a persone inserite in percorsi formativi ed erogati da Enti di Formazione accreditati (il servizio diventa una voce di costo riconosciuta nel finanziamento erogato per l'offerta formativa). Gli strumenti utilizzati per la fruizione del servizio sono "a concessione" (FSE) o "a voucher" (bandi anticrisi);
- Finanziamento misto con contributo erogato da aziende/privati. È il caso prefigurato nella recente azione pilota regionale (cfr. sezione 4) di formalizzazione e certificazione delle competenze per le persone provenienti da esperienza lavorativa nel campo dell'assistenza socio sanitaria;
- Finanziamento privato per richieste di accesso al solo servizio di formalizzazione e certificazione "da esperienza" da parte di persone residenti in altre Regioni (cfr. sezione 4) e da parte di soggetti non accreditati che richiedono l'autorizzazione al servizio anche in assenza di un bando pubblico (cfr. punto 4).

Attualmente sono ancora da definire le forme di finanziamento dei servizi che saranno svolti dai Servizi per l'impiego.

Il sistema professionale preposto al dispositivo di validazione

Tre sono i principali ruoli professionali previsti per l'erogazione del servizio: il Responsabile della Formalizzazione e Certificazione delle Competenze (RFC); l'Esperto di Processi Valutativi (EPV); l'Esperto di Area Professionale/Qualifica (EAPQ). Tutti i ruoli richiedono il possesso di specifici requisiti e l'iscrizione in appositi elenchi regionali che vengono periodicamente aggiornati³.

Il "Responsabile della formalizzazione e certificazione delle competenze" rappresenta il riferimento procedurale e organizzativo per l'attuazione dell'intero processo; ha la responsabilità di assicurare che l'intero processo venga realizzato nel rispetto delle

3. Modalità e requisiti per il reclutamento dei ruoli previsti per l'erogazione del servizio di formalizzazione e certificazione delle competenze sono descritti nella Delibera G.R. 1467/2007.

procedure previste e con attenzione alle esigenze e alle caratteristiche delle persone. I soggetti formativi nominano il proprio Responsabile e lo comunicano alla Regione che lo inserisce in uno specifico "elenco regionale". La presenza del Responsabile costituisce requisito per l'autorizzazione da parte della Regione allo svolgimento delle attività previste dal processo di "Formalizzazione e Certificazione delle competenze".

L'"Esperto dei processi valutativi" è nominato dal RFC e svolge le diverse attività che compongono l'accertamento tramite evidenze e la consulenza individuale e partecipa all'accertamento tramite esame in qualità di componente della commissione. Entrambe queste figure sono ricoperte da personale interno alla struttura che eroga il servizio di formalizzazione e certificazione delle competenze.

L'"Esperto di area professionale/qualifica" è nominato dal RFC e partecipa all'accertamento tramite evidenze supportando l'EPV; interviene nell'accertamento tramite esame in qualità di componente della commissione e può svolgere funzioni di Presidente della commissione medesima.

2.3.2 Processi/metodologie

Le fasi del processo di validazione

Attualmente l'articolazione del servizio, (attività e strumenti), definita nel 2006, è stata aggiornata con DGR 739/2013 del 10 giugno 2013 "Modifiche e integrazioni al sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze di cui alla dgr. n. 530/2006", anche sulla base delle indicazioni emerse nelle sperimentazioni attuate (cfr. sezione 4). La procedura e gli strumenti sono essenzialmente confermati, ma sono state fornite alcune specifiche del processo, particolarmente per la parte di accertamento tramite evidenze, in relazione ai contesti di esercizio. (IFP, Formazione Professionale, Lavoro, Apprendistato).

1. Accoglienza e orientamento

Il servizio prevede una fase iniziale denominata "Acquisizione della richiesta di formalizzazione e certificazione", sempre presente, che corrisponde all'avvio del processo, finalizzata a chiarire alle persone interessate al processo di formalizzazione e certificazione delle competenze il significato del processo, la sua articolazione, le sue regole, i suoi output e il loro valore (Qualifica, Certificato di UC, Scheda conoscenze e capacità), al fine di favorire la loro consapevole partecipazione alle diverse attività. In questa fase è inoltre possibile prenotare la "Consulenza individuale" che rappresenta una fase cruciale di accompagnamento nell'attuazione del processo, finalizzata a fornire il servizio di supporto alle persone al fine di:

- renderle consapevoli circa il tipo di formalizzazione o certificazione che potrebbero ottenere nel caso di interruzione del percorso formativo, cercando di motivarle alla prosecuzione, proponendo eventualmente percorsi formativi alternativi (nel caso in cui la richiesta riguardi persone iscritte ad un percorso formativo - presumibilmente in difficoltà);

- prepararle all'accertamento tramite evidenze producendo la necessaria documentazione (nel caso in cui la richiesta riguardi persone dotate di esperienza maturata in contesti lavorativi e/o informali e/o con attestazioni conseguite in situazioni di apprendimento formale).

2. Identificazione e formalizzazione delle competenze

Il riferimento comune per l'identificazione delle competenze oggetto di formalizzazione è il Sistema regionale delle Qualifiche.

Nel caso di persone iscritte ad un percorso formativo sarà predisposto un "Dossier delle evidenze da percorso formativo" in cui le evidenze (verifiche durante il percorso e documentazione inerente allo stage se previsto) saranno considerate nella misura in cui siano rapportabili allo standard di riferimento costituito dal SRQ.

Nel caso di persone dotate di esperienza maturata in contesti lavorativi e/o informali e/o con attestazioni conseguite in situazioni di apprendimento formale sarà predisposto un "Piano di accertamento" in cui si individuano le evidenze da produrre ai fini dell'accertamento e un "Dossier delle evidenze da esperienza" che raccoglie le evidenze di conoscenze e capacità esercitate, rapportabili agli standard del SRQ secondo quanto previsto e condiviso nel "Piano per l'accertamento". Entrambi questi documenti sono strutturati in modo tale da accogliere le evidenze che dimostrano di essere delle "prove" di conoscenza e capacità rapportabili agli standard del SRQ.

3. Valutazione

Il servizio prevede una fase sempre presente di "*Accertamento tramite evidenze*" finalizzata a valutare, mediante un'analisi di evidenze, se le persone sono nelle condizioni di poter accedere all'"*Accertamento tramite esame*", il cui superamento è obbligatorio per ottenere una Qualifica o un Certificato di UC, oppure se può essere loro rilasciata una Scheda in cui si formalizzano le conoscenze e capacità esercitate rapportabili al SRQ ("Scheda conoscenze e capacità"). Quest'ultima formalizza il possesso, da parte della persona, di singole conoscenze e/o capacità riconducibili ad una qualifica del SRQ e viene rilasciata nei casi in cui la persona non sia ritenuta in grado di accedere alla fase di "accertamento tramite esame", oppure non sia interessata all'esame, ovvero abbia deciso di interrompere il percorso formativo; o anche non superi l'esame ma dimostri di possedere singole conoscenze e/o capacità.

Le evidenze raccolte nel Dossier (sia da percorso formativo che da esperienza) vengono giudicate sulla base di tre criteri:

- *pertinenti* rispetto allo standard del SRQ di riferimento, l'evidenza deve essere correlata senza difficoltà agli elementi di una UC, ad un'intera UC o a più UC;
- *esaustive*, devono coprire gli indicatori previsti dallo standard del SRQ di riferimento;
- *corrette*, non devono presentare errori e devono essere rese disponibili secondo le modalità previste (ad esempio: nel caso di una testimonianza, è necessaria la firma della persona che la rilascia, insieme all'indicazione del suo ruolo, ecc.).

La fase di valutazione termina con la compilazione del "Documento di valutazione delle evidenze". Se le competenze della persona vengono ritenute sufficienti per sostenere l'esame si realizza la fase successiva: l'"accertamento tramite esame". L'esame è costituito da una prova pratica (simulazione lavorativa professionale) integrata da un colloquio orale centrato sulle modalità di svolgimento della prova stessa ed è finalizzato a verificare che la persona, messa in situazione, eserciti in modo soddisfacente rispetto agli indicatori del SRQ, le competenze corrispondenti ad una o più UC o ad una qualifica.

4. Validazione e rilascio della dichiarazione/attestazione di competenze

Il rilascio del "Certificato di competenze" o del "Certificato di qualifica professionale" è vincolato, obbligatoriamente, al superamento di un esame. Per l'accertamento tramite esame è prevista quindi l'istituzione secondo una specifica procedura (cfr. Delibera G.R. n. 530/2006) di una *Commissione d'esame* che elabora una pianificazione dell'esame, precisando tempi e modalità di lavoro, oggetto delle prove di esame, criteri generali per definire l'accettabilità della prestazione e il peso che verrà attribuito alla prova pratica nella valutazione finale⁴.

Al termine dell'esame, la Commissione compila il "Documento di valutazione della prestazione". Sulle base delle informazioni contenute in questo modulo verranno predisposti, nella fase degli adempimenti amministrativi, il "Certificato di qualifica professionale" o il "Certificato di competenze" (nel caso siano accertate singole Unità di competenza) o la "Scheda capacità e conoscenze" (nel caso il candidato non abbia superato l'esame e sia in possesso di singole componenti di competenze).

2.3.3 Implementazione del sistema

Definizione dell'impianto e predisposizione dei dispositivi operativi

- L'impianto è completato. Sono completati i dispositivi normativi, tecnici e operativi.
- È stata prestata molta cura nella produzione di atti amministrativi per la definizione di strumenti, procedure operative, format, ecc. per la realizzazione delle attività, la loro formalizzazione, ecc. (cfr. capitolo RIFERIMENTI).
- È stata realizzata una Campagna di formazione degli operatori attraverso la quale sono state formate le tre figure professionali per la gestione delle funzioni del servizio: RFC - Responsabile della formalizzazione e certificazione (circa 350 operatori), EPV - Esperto processi valutativi (circa 500 operatori), EAPQ - Esperto di area professionale/qualifica (circa 840 operatori) e figure collegate (il progettista e il coordinatore degli interventi formativi). Le attività sono state realizzate con

4. La Delibera G.R. n. 530/2006 contiene una specifica sezione dedicata al supporto tecnico e metodologico alla Commissione per la progettazione delle prove d'esame.

modalità blended. Il materiale formativo è strutturato e disponibile per gli Enti erogatori. È stato gestito un sistema di supporto on line.

- Di prossima attuazione la formazione di operatori dei servizi per l'impiego: saranno coinvolte circa 600 persone (cfr. Bando di gara con CIG: 0504554321 "Formazione di operatori per la formalizzazione e certificazione delle competenze acquisite dai lavoratori nell'ambito delle esperienze da lavoro anche in apprendistato") per allargare ai Centri per l'impiego l'erogazione dei servizi. Il "nuovo" servizio è già previsto nell'ambito della ri-definizione "delle prestazioni, standard e indicatori dei Servizi per l'impiego ai sensi dell'art. 34 della LR. 17/2005" (DGR. 1988/2009).
- Sono stati costituiti con procedure di evidenza pubblica gli Elenchi regionali dei tre ruoli previsti per l'erogazione del servizio: Responsabile della formalizzazione e certificazione, Esperto processi valutativi e Esperto di area professionale/qualifica.

Ambiti di applicazione a regime

L'implementazione del servizio è stata inizialmente focalizzata prevalentemente sulla formalizzazione e certificazione delle competenze acquisite in contesto formale quale esito di percorsi formativi gestiti dagli Enti di formazione professionale regionale che contestualmente gestivano anche il SRFC.

Dai dati del SIFER (non ancora definitivi) che stanno emergendo dall'attività di monitoraggio relativi alle annualità 2008 - 2009 - 2010 risulta già una significativa mole di esperienze di validazione:

- numero di commissioni organizzate circa 700 (Regione e Province)
- certificazioni rilasciate in esito a percorsi formativi:
 - circa 5.000 certificati di qualifica
 - circa 1.600 certificati di competenze
 - certificazioni rilasciate da esperienza (non formal, informal):
 - circa 120 certificati di qualifica
 - circa 25 certificati di competenze.

Sperimentazioni controllate direttamente dal soggetto gestore

Recentemente l'attenzione si sta spostando verso la valorizzazione di competenze acquisite anche in contesti non formali e informali attraverso una serie di "aperture": l'autorizzazione ad altri soggetti per l'erogazione del SRFC (es. Centri per l'Impiego e le imprese), l'estensione ai percorsi di apprendistato (percorsi misti), l'applicazione in contesti aziendali, l'utilizzo dell'impianto in altre regioni.

Nel 2009 (aprile - ottobre) è stata realizzata una sperimentazione controllata del servizio di formalizzazione e certificazione "da esperienza" per la qualifica dell'Operatore socio sanitario. Gli obiettivi individuati riguardavano sia una verifica della "tenuta" del servizio dal punto di vista metodologico-operativo sia un'analisi di tipo economico-finanziario per la sostenibilità finanziaria del servizio stesso.

La sperimentazione ha coinvolto gli enti CFP di Bagnacavallo e Ferrara (quali erogatori del servizio) e l'esito più interessante consiste nella possibilità raggiunta da tutti i partecipanti di ottenere un "certificato" (di qualifica o di competenza) o una "scheda capacità e conoscenze".

Applicazione verso specifici target

Nel giugno 2009 la Regione Emilia Romagna ha attivato, tramite avviso pubblico, una azione pilota regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze rivolta al medesimo target group coinvolto nella sperimentazione controllata⁵. In specifico, l'operazione (azione 2 dell'Avviso) ha l'obiettivo di formalizzare e valorizzare appieno le competenze già possedute da operatori impiegati nei servizi socio assistenziali e socio sanitari in relazione alla qualifica regionale di "Operatore socio sanitario", attraverso il coinvolgimento dei datori di lavoro.

A novembre 2009, viene approvata l'operazione⁶ composta da n. 3 progetti di SRFC, per un costo complessivo di euro 562.162,00 (comprensivo di una quota aziende/privati di euro 162.162,00). Il progetto prevede un Comitato Tecnico di Progetto in cui sono coinvolti rappresentanti dell'Amministrazione regionale.

A febbraio 2010, la Commissione Regionale Tripartita ha individuato i criteri e le priorità relativi ai soggetti giuridici (datori di lavoro) ed agli operatori interessati al Servizio di Formalizzazione e Certificazione delle Competenze. Successivamente, è stato richiesto ai datori di lavoro privati, gestori o fornitori dei servizi presenti nel territorio della Regione Emilia Romagna, di manifestare il proprio interesse al SRFC per i propri dipendenti.

A luglio 2010, è stata valutata la richiesta di adesione al SRFC da parte di n. 125 datori di lavoro per n. 653 servizi in favore di n. 2.580 operatori privi di qualifica OSS potenzialmente interessati. Le adesioni risultate ammissibili e accolte, dopo la valutazione da parte del nucleo di valutazione regionale, sono relative a n. 1.795 operatori privi di qualifica OSS (Determinazione del Servizio Formazione Professionale n. 11373 del 15/10/2010).

A febbraio 2011 la Regione ha ricevuto dai datori di lavoro i nominativi degli operatori che saranno coinvolti nell'azione pilota.

Impiego del SRFC in altre realtà regionali

Già si è accennato più sopra al caso specifico di utilizzo del dispositivo della Regione Emilia Romagna in altre realtà regionali per la certificazione "da esperienza" degli operatori dei servizi sociosanitari.

5. Delibera G.R. n. 787/2009 "Avviso pubblico per la presentazione di operazioni - Programmazione straordinaria regionale per la qualificazione degli operatori addetti alle attività di assistenza di base nei servizi socio assistenziali e socio sanitari anno 2009".

6. Delibera G.R. n. 1842/2009 "Approvazione e finanziamento di operazioni da realizzare con il contributo FSE ob. 2 in attuazione della propria Delibera n. 787/2009. anno 2009".

Infatti, in virtù della regolamentazione vigente sui requisiti di qualificazione degli OSS, anche operatori impiegati in strutture di altre regioni (Basilicata, Campania, Calabria, Sicilia, Puglia, Toscana, Liguria) stanno richiedendo (a loro spese) l'accesso al SRFC per poter spendere la qualifica (valida a livello nazionale in forza dell'Accordo Conferenza Stato Regioni del 22 febbraio 2001) nel loro territorio di riferimento.

Applicazioni del SRFC realizzate da altri soggetti autorizzati dalla Regione Emilia Romagna

Il SRFC è stato applicato per iniziativa di imprese verso i dipendenti. Le imprese coinvolte hanno richiesto l'autorizzazione per l'erogazione del servizio alla Regione, così come previsto dalla normativa vigente. Presentiamo di seguito una breve descrizione delle principali esperienze:

- ITC S.p.A. (azienda del comparto tessile)
- L'azienda ha fatto da apripista in questa filiera, utilizzando, nell'ambito di diversi percorsi di formazione continua per il proprio personale, sia il Sistema regionale delle qualifiche (SRQ) per la progettazione degli interventi sia il Servizio regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze (SRFC) per il riconoscimento delle qualifiche professionali in esito ai percorsi stessi, ritenendo di perseguire un valore aggiunto sia per l'impresa che per i lavoratori grazie alla trasparenza e alla possibilità di riconoscimento dei loro saperi lavorativi.
- RAFFAELE CARUSO S.p.A. (gruppo industriale tessile)
- Il progetto ha previsto oltre all'attivazione di un percorso formativo per far acquisire competenze legate al profilo di "Tecnico della confezione capo-campione", la formalizzazione e certificazione delle competenze da esperienza lavorativa con a riferimento la qualifica regionale di "Modellista dell'abbigliamento".
- LA PERLA S.r.l. (gruppo operante nella produzione di lingerie di classe)
- Anche in questo caso, l'esperienza si è concretizzata con l'attivazione di percorsi formativi da qualifica da una parte e formalizzazione e certificazione di competenze da esperienza dall'altra.
- IMA S.p.A. (gruppo operante nella progettazione e produzione di macchine automatiche per la lavorazione e il confezionamento di prodotti farmaceutici, cosmetici, tè e caffè). Il progetto è attualmente in fase di implementazione. Come nei casi precedenti, l'obiettivo è quello di valorizzare le competenze aziendali attraverso la mappatura delle competenze stesse anche in un'ottica di formalizzazione e certificazione.

Riferimenti

Normativa specifica:

La L.R. 12/2003 (artt. 4,5,32) rappresenta il principale riferimento normativo per la produzione del SRFC.

Sono norme dirette e specifiche sull'impianto del SRFC:

- Delibera di GR n. 1434/05 "Orientamenti, metodologia e struttura dell'SRFC"
- Delibera di G.R. n. 530/06 "Il sistema regionale di Formalizzazione e Certificazione".

Norme per l'istituzione degli elenchi dei ruoli per la gestione del servizio SRFC

- DGR 1467/2007 "Adozione di procedura di evidenza pubblica e approvazione modalità e requisiti per il reclutamento dei ruoli previsti per l'erogazione del servizio di formalizzazione e certificazione delle competenze previsti dall'allegato B della Delibera di G.R. n. 530".
- DGR 739/2013 del 10 giugno 2013 "Modifiche e integrazioni al sistema regionale di formalizzazione e certificazione delle competenze di cui alla dgr. n. 530/2006".

Riferimenti per l'applicazione del sistema in alcuni contesti:

Nei percorsi formativi rivolti a lavoratori cassaintegrati attivati in seguito alla presa in carico da parte dei Servizi per l'impiego:

- DGR 1124/2009 "Politiche attive del lavoro per attraversare la crisi, salvaguardando capacità produttive e professionali, occupazione, competitività e sicurezza sociale in attuazione dell'accordo tra Governo, Regioni, Province autonome sottoscritto in data 12 febbraio 2009 e del patto sottoscritto fra Regione Emilia-Romagna e Parti sociali in data 8 maggio 2009 - approvazione di un piano di intervento e dei dispositivi di prima attuazione". Il Bando "Anti-Crisi" prevede obbligatoriamente l'erogazione del servizio di formalizzazione a tutti i lavoratori cassaintegrati iscritti ad attività formative a Catalogo, ovvero percorsi di riqualificazione della durata compresa tra le 50 e le 300 ore. L'ente gestore pertanto garantisce l'applicazione delle attività del processo di formalizzazione e l'offerta del servizio a tutti i partecipanti, secondo specifiche modalità.

Nei percorsi di Apprendistato:

- DGR 2044/2009 del 14 Dicembre 2009 "Approvazione del modello di sviluppo della formazione dell'apprendistato professionalizzante - artt. 27 e 29 della legge regionale 17/2005". In chiave di sviluppo dell'istituto dell'Apprendistato e delle sue caratteristiche di contratto di "lavoro" e "formazione", la Regione intende favorire la valorizzazione delle competenze acquisite attraverso l'esperienza lavorativa, favorendone la formalizzazione e la certificazione secondo il Sistema regionale (SRFC). Per gli apprendisti che partecipano alla formazione regionale è prevista, su base volontaria, la "certificazione delle competenze" e la conseguente acquisizione della "Qualifica" regionale.

Siti utili

- <http://www.emiliaromagnasapere.it/istruzione-e-formazione-approfondimenti/certificazione-delle-competenze>. Sito di riferimento per il Sistema regionale per la

formalizzazione e la certificazione delle competenze della Regione Emilia Romagna. In questo sito è possibile anche scaricare i materiali del corso FAD per Progettisti e Coordinatori di interventi formativi disponibile su CD ROM fornito agli enti dalla Regione Emilia Romagna (Azione approvata con Det. Dirigenziale n. 14729/2008 FSE Asse Capitale Umano).

- http://www.emiliaromagnasapere.it/istruzione-e-formazione-approfondimenti/copy_of_sistema-regionale-delle-qualifiche Sito di riferimento per il Sistema regionale delle Qualifiche della Regione Emilia Romagna.

2.4 Il sistema della Regione Toscana

La Regione Toscana ha considerato strategica la sfida europea per la creazione di un sistema di *lifelong learning* in grado di sostenere l'individuo nella transizione verso una società ed una economia della conoscenza, trasformando ed integrando progressivamente i sistemi regionali della formazione, dell'orientamento, dell'istruzione e del lavoro, in una logica di valorizzazione delle competenze dei singoli individui, ovunque apprese, e di tutela del diritto all'apprendimento per tutto l'arco della vita.

Uno dopo l'altro i tasselli del sistema sono stati creati, a partire dalla Legge Regionale 32 del 2002 che ha definito, all'interno di un unico quadro normativo, il nuovo sistema integrato, centrato sulla tutela del diritto di apprendimento di tutti i cittadini. La Regione Toscana ha quindi innovato il sistema dei servizi per l'impiego ed il sistema della formazione professionale, riscrivendo il Repertorio delle Figure Professionali, sulla base di standard di professionalità. Il processo di costruzione del sistema è stato condiviso con gli altri attori istituzionali e con gli stakeholders del mondo produttivo e sociale, mentre sono state definite e formate le principali figure del sistema, attraverso percorsi di aggiornamento e qualificazione degli operatori, sia nell'ambito del sistema formale di certificazione, sia per l'attivazione su tutto il territorio regionale di servizi di valorizzazione degli apprendimenti non formali, fino all'attuale sperimentazione del Libretto Formativo in tutte le Province.

In particolare, la Regione Toscana ha posizionato questo servizio presso la moderna rete dei servizi per l'impiego, che già svolgono su tutto il territorio una strategica funzione di supporto alle politiche per l'occupazione, promuovendo avanzati interventi di orientamento, consulenza formativa e ricostruzione delle competenze.

Un fattore rilevante in questo processo è stato lo sviluppo parallelo di sistemi informativi evoluti (IDOL, Trio, Repertorio delle Figure Professionali), in grado di gestire dati e processi di sistema in modo integrato, offrendo servizi on line ai cittadini e alle imprese. La Regione Toscana ha inoltre svolto un ruolo attivo anche a livello nazionale ed internazionale, promuovendo il dialogo interregionale su questi temi e condividendo modelli e strumenti con altre Regioni, anche in ambito Europeo, con la creazione

della rete EARLALL (European association of regional and local authorities for Lifelong learning), per lo sviluppo di un sistema europeo di lifelong learning, a partire proprio dalla condivisione delle esperienze regionali.

2.4.1 Governance

Il soggetto responsabile: caratteristiche, ruolo e responsabilità

Il soggetto responsabile è la Regione Toscana.

La definizione e l'adozione di standard minimi di riferimento costituisce la modalità attraverso la quale la Regione indirizza, governa e regola l'attuazione degli interventi di formazione e istruzione professionale e l'erogazione dei servizi di incontro tra domanda ed offerta di lavoro. A tutela dell'utente, la Regione garantisce l'individuazione ed il rispetto di livelli effettivi di qualità dei servizi, con riferimento alla qualità del processo di progettazione, erogazione e valutazione degli stessi.

Gli stakeholders coinvolti nel sistema

La Regione Toscana ha condiviso il percorso avviato a livello nazionale con le altre Regioni e Province autonome, i Ministeri interessati e le Parti sociali per la costruzione del quadro di sistema che costituisce il riferimento per le politiche e gli interventi che i diversi attori, ciascuno nell'ambito delle rispettive competenze e prerogative, attuano in materia di lifelong learning, in linea con le politiche europee.

Attraverso la Legge Regionale 32/2002⁷ sono state declinate le funzioni ed i compiti della **Regione**, che comprendono funzioni di programmazione, indirizzo, coordinamento e attuazione di politiche di intervento su base regionale, oltre ai compiti di esprimere i motivati pareri previsti dalle leggi vigenti.

In particolare, la Regione esercita funzioni di impulso e regolazione nei confronti del sistema allargato dell'offerta integrata tra istruzione, educazione, formazione. La Regione ha il compito di sviluppare il sistema informativo regionale, con appositi sotto-sistemi informativi concernenti i settori di competenza, tra cui il SIL Sistema Informativo Lavoro, con la gestione dei dati diretti alla borsa continua nazionale del lavoro (di cui all'articolo 15 del d.lgs. 276/2003), ed il sistema regionale delle competenze. L'amministrazione regionale provvede alla predisposizione ed alla gestione del sistema informativo di supporto alla diffusione ed all'utilizzo del Repertorio Regionale delle Figure Professionali, quale raccolta formalizzata di standard professionali di riferimento per il sistema regionale dei servizi di formazione e istruzione professionale e dei servizi al lavoro.

7. Legge Regionale 32/2002, reperibile sul sito <http://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32>

Le **Province** sono titolari di funzioni in materia di orientamento e formazione professionale, quali la programmazione ed il coordinamento intermedio per le iniziative concernenti il diritto allo studio scolastico e per le azioni di sviluppo del sistema di educazione non formale degli adolescenti, dei giovani e degli adulti, nonché del sistema di istruzione con particolare riferimento alla formulazione dei piani provinciali di organizzazione della rete scolastica. Le funzioni relative all'obbligo formativo sono attribuite alle Province che le esercitano tramite l'attività dei centri per l'impiego. Le Province garantiscono l'integrazione delle funzioni in materia di politiche del lavoro e di collocamento con quelle relative alla formazione professionale e all'istruzione. Le funzioni ed i compiti attribuiti dalla Legge 32/2002 alle Province possono essere attribuiti dalle stesse ai Circondari, istituiti ai sensi della legge regionale 19 luglio 1995, n. 77 (Sistema delle autonomie in Toscana: poteri amministrativi e norme generali di funzionamento) e della legge regionale 29 maggio 1997, n. 38 (Istituzione del circondario dell'Empolese Val D'Elsa quale circoscrizione di decentramento amministrativo). Anche i **Comuni** sono titolari delle funzioni in materia di servizi educativi per la prima infanzia, dell'educazione non formale degli adolescenti, dei giovani e degli adulti, in materia di destinazione ed erogazione di contributi alle scuole non statali e di provvidenze del diritto allo studio scolastico, unitamente alla gestione dei relativi servizi scolastici.

Il Regolamento 47/R/2003 definisce in dettaglio la ripartizione delle funzioni tra i diversi soggetti istituzionali coinvolti nell'attuazione del Sistema Regionale delle Competenze - SRC (art. 66). In particolare, alla Giunta Regionale compete la definizione dei contenuti specifici degli standard su cui è basato il sistema e che costituiscono i riferimenti per l'identificazione, il riconoscimento e la certificazione delle competenze e per la programmazione e realizzazione degli interventi e dei servizi di istruzione e formazione professionale e di incontro tra domanda ed offerta di lavoro.

Il processo di costruzione, gestione e aggiornamento del Repertorio Regionale delle Figure professionali si basa su precisi criteri: le figure professionali del Repertorio Regionale sono individuate tenendo conto delle caratteristiche e delle esigenze del mondo produttivo e del lavoro, a livello regionale. La descrizione delle figure segue delle modalità condivise tra tutti gli attori dei sistemi di istruzione, formazione e lavoro. I contenuti dei descrittori dello standard professionale sono definiti attraverso un processo di condivisione tra le amministrazioni regionale e provinciali, le parti sociali e gli altri attori istituzionali del sistema regionale, sulla base di istruttorie tecniche di livello settoriale e avvalendosi di un apparato scientifico-metodologico condiviso (come definito dalla DGR 532/2009).

Il **Comitato tecnico regionale**⁸ per la gestione del Repertorio (di cui all'articolo 66 quater, comma 1 del Regolamento di esecuzione della L.R. 32/2002) garantisce la gestio-

8. Decreto del Presidente della Giunta Regionale, 2 febbraio 2005, n. 22/R - Regolamento di esecuzione della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32.

ne e l'aggiornamento del Repertorio, attraverso le seguenti attività: 1. verifica e valida le proposte di integrazione e/o modifica del Repertorio; 2. individua eventuali nuove Figure professionali da inserire nel Repertorio e ne valida le descrizioni; 3. individua eventuali Settori economici aggiuntivi e ne valida le descrizioni.

Il Comitato tecnico regionale utilizza procedure formalizzate e trasparenti e garantisce l'efficacia e l'efficienza del lavoro di manutenzione ed implementazione del Repertorio. Per l'istruttoria del proprio lavoro, il Comitato tecnico regionale si avvale del Settore regionale competente, che provvede anche alla predisposizione degli atti formali con i quali le proposte di modifica e/o integrazione del Repertorio vengono adottate dalla Regione a seguito della verifica e validazione da parte del Comitato tecnico regionale. Il comitato è composto da: a) un esperto designato dal direttore generale competente dell'Amministrazione Regionale; b) tre esperti designati dal Consiglio delle autonomie locali; c) quattro esperti designati dalla Commissione regionale permanente tripartita; d) un esperto designato dalle università di Firenze, Pisa e Siena d'intesa tra loro; e) un esperto designato dall'Ufficio scolastico regionale; f) un esperto designato dagli ordini e collegi professionali e dalle associazioni professionali d'intesa fra loro; g) un esperto designato dalla Consiglieria regionale di pari opportunità.

Sistema di monitoraggio, valutazione, manutenzione

Il monitoraggio periodico e costante del Repertorio Regionale spetta al Settore regionale competente per quanto concerne le eventuali modifiche che si rendano necessarie a seguito di:

- atti normativi e/o amministrativi emanati da organismi istituzionali (Ministeri, Conferenza Stato - Regioni e Conferenza Unificata, Giunta regionale della Toscana) che influiscono sulle descrizioni contenute nel Repertorio, con specifico riferimento alle attività ed alle professioni il cui svolgimento/esercizio è disciplinato da specifiche norme e che pertanto non sono contemplate nel RRFP;
- evoluzione dei settori di riferimento per quanto riguarda il sistema economico-produttivo della regione;
- mutamento di prospettiva derivante da cambiamenti che interessano il territorio regionale.

A tutela dell'utente, la Regione garantisce l'individuazione ed il rispetto di livelli effettivi di qualità dei servizi, con riferimento alla qualità del processo di progettazione, erogazione e valutazione degli stessi, individuando i requisiti minimi per garantire la qualità dell'offerta. Gli standard definiti dalla Regione rappresentano uno strumento essenziale, condiviso e trasparente per:

- la progettazione dei servizi, l'erogazione ed il controllo della qualità delle prestazioni da parte degli stessi soggetti che le erogano;
- la programmazione e la gestione dei servizi e degli interventi e la definizione dei criteri di monitoraggio e di valutazione da parte dell'amministrazione regionale e provinciale.

La razionalizzazione del sistema di produzione e raccolta dei dati amministrativi costituisce la base necessaria per impiantare un sistema di **automonitoraggio e controllo** che consenta di conoscere nel dettaglio le caratteristiche dei flussi di tutti gli utenti serviti dall'amministrazione (lavoratori, persone in apprendimento, imprese ecc.), di conoscere i fabbisogni reali del territorio e di valutare in modo concreto l'efficacia reale dei servizi offerti rispetto alle diverse tipologie di utenti. L'automonitoraggio basato sulla qualità dei dati amministrativi consente di valutare meglio l'efficacia del proprio intervento e di rendere più rapida ed efficiente la risposta ai bisogni che emergono sul proprio territorio. Attraverso la riforma del dispositivo di certificazione aumenta in modo significativo il controllo sulla **qualità**, ovvero sull'effettiva corrispondenza tra titolo rilasciato e competenze possedute dal lavoratore. La standardizzazione dei processi di certificazione su tutto il territorio regionale e delle funzioni che li presidiano, configura a regime un sistema di gestione della qualità dei risultati molto elevata. In base al Regolamento Regionale 47/R/2003, il monitoraggio fisico, finanziario e procedurale degli interventi programmati, nell'ambito delle rispettive competenze, è affidato alla Regione e alle Province, nel rispetto delle disposizioni nazionali e comunitarie, e viene attuato mediante la rilevazione, la raccolta, l'elaborazione e l'analisi di informazioni e dati significativi per la valutazione di efficacia ed efficienza. Le Province forniscono le informazioni e i dati di propria competenza, nei termini e secondo le specificazioni tecniche richieste. La struttura regionale competente trasmette annualmente alla Giunta regionale, entro i sei mesi successivi all'anno di riferimento, i dati risultanti dall'attività di monitoraggio, per le determinazioni di competenza.

2.4.2 Aspetti fondanti

La Regione Toscana, con l'emanazione della Legge Regionale 32 nel 2002 ha iniziato un percorso di progressiva attuazione dei principi e dei diritti al lifelong learning, attraverso la valorizzazione delle competenze dei singoli individui, ovunque apprese, coinvolgendo in modo integrato i diversi sistemi dell'education e dei servizi per l'impiego. In questo processo si colloca la realizzazione del sistema integrato regionale delle competenze, tassello essenziale per garantire il dialogo e la cooperazione tra gli attori dei sistemi, promuovendo politiche integrate per l'occupabilità e per l'apprendimento permanente. In questa prospettiva, la realizzazione del Sistema Regionale delle Competenze (SRC) per la Regione Toscana rappresenta un passo fondamentale per garantire la leggibilità degli apprendimenti tra i sistemi, nella logica di rafforzamento e di coordinamento delle strategie e delle politiche tese alla costruzione di una società della conoscenza capace di rilanciare lo sviluppo e la competitività del territorio regionale. La proposta toscana è basata sulla possibilità di definire un meta-sistema di riferimento in cui tutte le componenti, anche in ambiti non di stretta competenza regionale, come l'Istruzione o l'Università, possano riconoscersi per riorganizzare e strutturare azioni e sistemi coerenti tra loro.

Questa struttura complessiva è composta da elementi che non hanno 'connotazioni' specifiche, ma che fanno riferimento a categorie e principi comuni ai diversi sistemi/attori. Il risultato è stato un quadro di riferimento costituito essenzialmente da **standard di professionalità**. La struttura organizzativa degli standard attinge a concetti e approcci già familiari ai soggetti coinvolti nel processo, si presenta di facile lettura e tende ad incontrare le logiche e le finalità con le quali gli altri sistemi di organizzazione di standard sono definiti, proprio al fine di garantire la sostenibilità sotto il profilo della coerenza scientifica e della funzionalità, rispondendo al tempo stesso alle istanze di fattibilità, trasversalità e leggibilità, updating e raccordo con gli altri contesti regionali, interregionali e nazionali.

Il target di riferimento

Tutti i cittadini possono accedere ai servizi attraverso il sistema della Formazione Professionale e dei Servizi per l'Impiego.

Standard/referenziali per identificare l'oggetto della validazione

Il sistema degli standard di professionalità ha come riferimento il concetto di **figura professionale**, che per convenzione nel sistema integrato toscano è inteso come termine tipologico di riferimento, dunque come astrazione rispetto alle reali situazioni lavorative. Essa presenta un grado di ampiezza di compiti sufficiente a tenere conto delle possibili evoluzioni professionali a medio periodo. In tal senso si parla generalmente di figura professionale a "**banda larga**" intendendo con questa espressione sottolineare l'ampio range di competenze coperto dalla figura. Per organizzare l'insieme delle figure che compongono il quadro delle professionalità che operano nel sistema economico-produttivo toscano, si è ritenuto necessario ricorrere a due criteri organizzativi distinti: quello maggiormente intuitivo, costituito dal criterio del settore economico, e quello di tipo funzionale, che fa riferimento ai diversi tipi di processi lavorativi.

Ne risulta un'articolazione a tre livelli:

- settori di attività economiche;
- ambiti (funzionali) di attività;
- figure professionali.

Per definire l'articolazione degli standard professionali, nel sistema regionale della Toscana è centrale il concetto di **Area di Attività** e di standardizzazione dei compiti svolti da una figura professionale. L'Area di Attività (AdA) *"corrisponde ad un insieme significativo di attività specifiche, omogenee ed integrate, orientate alla produzione di un risultato, ed identificabili all'interno di uno specifico processo. Le attività che nel loro insieme costituiscono un'ADA presentano caratteristiche di omogeneità sia per le procedure da applicare, sia per i risultati da conseguire che, infine, per il livello di complessità delle competenze da esprimere"*. Tra le modalità di scomposizione e descrizione

delle attività, è stato preferito quello già adottato nella filiera IFTS, in quanto presenta il grado massimo di aderenza sia alle logiche organizzative (analisi per processi) sia alle esigenze del sistema della formazione (descrizione della figura in termini di ADA, che a loro volta costituiscono la base per la definizione delle Unità di Competenze che compongono i percorsi formativi). La figura viene quindi declinata in termini di **"attività"** come riferimento chiave per identificare e descrivere in modo esaustivo e articolato la professionalità. Le attività:

- consentono di erogare le prestazioni che vengono richieste ad una specifica figura professionale, giustificando in ultima analisi la sua stessa esistenza;
- a partire dalle attività richieste è possibile identificare l'insieme delle capacità e conoscenze (delle competenze) di cui una persona deve essere in possesso per poterle svolgere efficacemente.

Le **AdA** come concetto guida per la descrizione della figura professionale offre un duplice vantaggio:

- si aggregano le attività intorno a un numero limitato di nuclei significativi, che corrispondono alle **prestazioni chiave** che la figura deve garantire all'interno del processo lavorativo;
- si forniscono dei chiari ambiti di riferimento per **individuare le competenze distintive** della figura professionale, che vengono identificate in rapporto all'insieme delle capacità e conoscenze necessarie a presidiare le AdA in funzione del raggiungimento dei risultati attesi.

Ad ogni Area di attività (ADA) corrisponde **una ed una sola** Unità di competenze (UC). L'Area di attività descrive un insieme omogeneo di attività professionali (performance). L'unità di competenze esplicita le conoscenze e capacità che sono necessarie per presidiare efficacemente le attività comprese nella ADA. Per favorire una maggiore uniformità nella formulazione delle AdA delle diverse Figure professionali del Repertorio Regionale delle Figure Professionali⁹, esse sono descritte attraverso una denominazione e una descrizione della performance. La denominazione identifica in maniera immediata l'Area di Attività, poiché contiene un primo rapido richiamo della natura delle attività e degli oggetti che rientrano all'interno dell'AdA. La descrizione della performance rappresenta il contributo che la specifica AdA fornisce rispetto al più generale processo di produzione di beni e/o servizi nel quale si colloca il complesso delle attività caratterizzanti la Figura professionale.

La finalità specifica del sistema regionale degli standard rende indispensabile che lo standard sia descritto oltre che in termini di Aree di attività e prestazioni, anche in

9. Il Repertorio Regionale delle Figure Professionali è consultabile on-line al seguente indirizzo: <http://web.rete.toscana.it/RRFP>

termini di "standard minimi" di **competenza** - intesa come *"un insieme integrato di capacità e conoscenze che assicurano l'esercizio di comportamenti adeguati a produrre i risultati previsti da una specifica AdA"* - che consentono ad un soggetto di assicurare le *"prestazioni tipiche"* richieste da una determinata Figura. L'**Unità di competenza** configurandosi come costruito indivisibile che connette organicamente la performance di una specifica AdA all'insieme indivisibile di capacità e conoscenze necessarie al presidio delle attività che consentono di raggiungere un risultato adeguato all'interno delle diverse situazioni in cui un soggetto può essere chiamato ad operare, costituisce il *"riferimento minimo unitario"* nella descrizione dello standard professionale. Ciò garantisce, tra l'altro, anche la comparabilità di tale organizzazione rispetto ai sistemi adottati dai principali soggetti istituzionali regionali/nazionali.

In sintesi, gli aspetti che caratterizzano il modello toscano sono:

- centralità del concetto di *figura professionale*, intesa come 'figura a banda larga';
- centralità del concetto di competenza;
- identificazione di standard minimi;
- esplicitazione del grado di complessità di esercizio;
- descrizione della figura professionale in termini di *attività*, ripartite e organizzate in Aree di Attività;
- declinazione delle attività nei termini delle competenze (UC - Unità di Competenze) necessarie per svolgerle;
- declinazione delle competenze in termini di conoscenze e capacità indispensabili per presidiare l'ADA cui esse fanno riferimento;
- referenziazione con i principali sistemi di classificazione a fini statistici e sistemi di classificazione e repertori di descrizione;
- indicazione di elementi informativi relativi ai contesti e alle condizioni di esercizio.

Articolazione degli standard

La definizione e l'adozione di **standard minimi** di riferimento costituisce la modalità attraverso la quale la Regione Toscana indirizza, governa e regola l'attuazione degli interventi di formazione e istruzione professionale e l'erogazione dei servizi di incontro tra domanda ed offerta di lavoro. A tutela dell'utente, la Regione garantisce l'individuazione ed il rispetto di livelli effettivi di qualità dei servizi, con riferimento alla **qualità** del processo di progettazione, erogazione e valutazione degli stessi. Individuando i requisiti minimi per garantire la qualità dell'offerta, gli standard rappresentano uno strumento essenziale, condiviso e trasparente per

- la progettazione dei servizi, l'erogazione ed il controllo della qualità delle prestazioni da parte degli stessi soggetti che le erogano;
- la programmazione e la gestione dei servizi e degli interventi e la definizione dei criteri di monitoraggio e di valutazione da parte dell'amministrazione regionale e provinciale.

Il sistema degli standard regionali per l'identificazione, il riconoscimento e la certificazione delle competenze è costituito da tre dispositivi:

1. **Standard professionali**, intesi come caratteristiche minime che descrivono i contenuti di professionalità delle principali figure professionali, come descritte nel Repertorio Regionale delle Figure Professionali; tali caratteristiche costituiscono il riferimento per:
 - il monitoraggio e la rilevazione dei fabbisogni di formazione espressi dal sistema economico-produttivo e del lavoro;
 - la progettazione e realizzazione di interventi e servizi che, valorizzando le competenze acquisite dalla persona, mirano a migliorarne, tra l'altro, l'occupabilità;
 - la valutazione ex ante dei progetti per la verifica della rispondenza dell'offerta formativa ai fabbisogni rilevati ed alle esigenze degli utenti;
 - la certificazione delle competenze, anche attraverso la validazione di quelle acquisite in contesti non formali ed informali.
 2. **Standard relativi ai processi di riconoscimento e certificazione delle competenze**, intesi come caratteristiche minime di riferimento per l'attivazione dei processi di riconoscimento, valutazione e certificazione delle competenze comunque acquisite, affinché esse possano essere capitalizzate e "spese" dalla persona nei propri percorsi di vita e di lavoro;
 3. **Standard di percorso formativo**, intesi come caratteristiche minime dei percorsi formativi di tipo formale, finalizzati all'acquisizione di Unità di Competenze; per ciascuna "filiera formativa" vengono individuati specifici standard formativi.
- Il sistema regionale per il riconoscimento e la certificazione è costituito da un insieme di servizi e di soggetti erogatori di tali servizi istituzionalmente preposti a: supportare la persona in tali processi; garantire alla persona la spendibilità degli esiti dei processi attivati; garantire la qualità delle risorse professionali, dei dispositivi e degli strumenti predisposti per la realizzazione dei processi; garantire la trasparenza delle procedure messe in atto e delle registrazioni e/o attestazioni finali. La Regione Toscana ha descritto gli standard relativi ai processi ed ai servizi di riconoscimento e certificazione delle competenze. Il rispetto di tali standard assicura l'attuazione dei principi di pari opportunità, della pari dignità e della pari validità degli apprendimenti, indipendentemente dai modi e dai luoghi della loro acquisizione, in linea con i principali indirizzi e le principali acquisizioni a livello regionale, nazionale ed europeo in materia di rapporti tra diritti di cittadinanza, apprendimenti e lavoro. In particolare, gli standard minimi relativi al sistema regionale di riconoscimento e certificazione riguardano:
- le diverse tipologie di processi di "attribuzione di valore" alle competenze delle persone, ed i relativi dispositivi formalizzati in procedure;
 - la qualità delle risorse anche professionali impegnate nell'erogazione dei servizi previsti dal sistema;

- le responsabilità ed i ruoli dei soggetti istituzionalmente preposti ad erogare i servizi;
- l'adozione di metodologie e strumenti condivisi e standardizzati per il riconoscimento e la certificazione delle competenze possedute dagli individui.

Processi di attribuzione di valore

L'articolazione interna degli standard per i processi ed i servizi di riconoscimento e certificazione assicura l'adeguatezza dei dispositivi rispetto alle esigenze reali e specifiche dei cittadini e dei lavoratori, distinguendo tra:

1. *l'iter di validazione* di competenze acquisite attraverso esperienze non formali e informali, realizzato dal soggetto pubblico e finalizzato a migliorare l'occupabilità mediante la messa in trasparenza delle competenze professionali possedute, anche attraverso la loro successiva certificazione;
2. *l'iter di certificazione* di competenze finalizzato al rilascio di attestato di qualifica o certificato di competenze.

Attualmente, il sistema regionale toscano è già operativo nell'ambito dell'iter di certificazione nei percorsi di formazione, mentre nell'ambito della validazione sono state avviate alcune sperimentazioni territoriali. Tramite i Servizi per l'Impiego provinciali, la Regione ha invece avviato su larga scala un servizio di erogazione del Libretto Formativo del Cittadino, collegando il sistema IDOL (che gestisce il sistema informativo lavoro - SIL) al Repertorio Regionale delle Competenze.

Al momento quindi alcuni processi e servizi sono solo regolamentati, ma non sono ancora attivi sul territorio. Il Regolamento 47/R/2003 infatti descrive (Art. 66 quinquies) i procedimenti per il riconoscimento formale e l'attestazione delle competenze:

- a. **descrizione** delle competenze finalizzata a ricostruire e mettere in trasparenza tutte le competenze di cui la persona è in possesso;
- b. **validazione** delle competenze che consente alle persone di documentare le competenze acquisite in ambiti non formali ed informali;
- c. **dichiarazione** degli apprendimenti, che, nell'ambito di un percorso formativo attesta l'effettivo raggiungimento di tutti o di una parte degli obiettivi di apprendimento cui il percorso è finalizzato;
- d. **certificazione** delle competenze relativa ad intere figure professionali ovvero ad unità di competenze acquisite e verificabili.

In base al Regolamento Regionale, la **descrizione** delle competenze è attivata dal soggetto interessato presso le Province per la ricostruzione, con il supporto di operatori qualificati, delle competenze comunque maturate, anche al fine di ottenerne il riconoscimento e la certificazione. Le caratteristiche del procedimento di descrizione delle competenze sono: a) definizione consensuale tra l'interessato

e l'operatore qualificato delle modalità di elaborazione dei documenti; b) elaborazione guidata del curriculum, secondo il formato definito a livello nazionale; c) individuazione, descrizione ed elaborazione della documentazione in grado di testimoniare le esperienze formative e professionali ricostruite. Non sono ancora state definite le modalità di attuazione di questo servizio a livello territoriale, anche se servizi di consulenza per la compilazione del curriculum sono offerti da tutti i Centri per l'Impiego toscani.

Sempre in base al Regolamento, la **validazione** delle competenze è effettuata dalle Province su richiesta del soggetto interessato previa valutazione della documentazione presentata. Sulla base dell'esame della documentazione presentata e di un eventuale colloquio, le Province dovrebbero rilasciare al richiedente una scheda personale di validazione nella quale sono identificate almeno:

- a. le caratteristiche essenziali delle esperienze oggetto di validazione;
- b. le **unità di competenze** in riferimento alle quali le esperienze ricostruite sono state validate;
- c. il responsabile del processo di validazione.

A seguito della validazione il soggetto interessato può partecipare ad un percorso formativo di tipo formale, al fine di sviluppare le competenze mancanti necessarie all'acquisizione della qualifica. In questo caso, la partecipazione al percorso potrà essere ridotta alla frequenza delle sole unità formative relative alle competenze che non sono state validate. Oppure può richiedere di sostenere l'esame per ottenere la certificazione delle competenze emerse dalla validazione. Anche in questo caso non sono state ancora emanate al momento le norme di attuazione a livello regionale.

Per quanto riguarda la **dichiarazione** degli apprendimenti, il Regolamento affida direttamente agli organismi formativi accreditati questa procedura, nell'ambito di percorsi di formazione formale per i quali non sia prevista o non sia richiesta l'attivazione di un processo di certificazione; percorsi formativi finalizzati al rilascio di certificazione, qualora il partecipante ne faccia richiesta, anche in caso di abbandono del percorso senza raggiungimento dei requisiti minimi in termini di frequenza. La dichiarazione degli apprendimenti, a seguito della conclusione positiva di una o più unità formative, attesta l'effettivo conseguimento degli obiettivi di apprendimento, ed è spendibile all'interno del sistema di formazione e istruzione professionale per l'ingresso in altri percorsi.

Il procedimento di **certificazione** delle competenze è affidato alle Province (salvo i casi di cui all'articolo 28, comma 4, della l.r. 32/2002 quando rimane di competenza della Regione). La certificazione si attua attraverso un esame comprendente almeno una prova pratica di simulazione ed è finalizzata al rilascio dell'attestato di qualifica professionale o del certificato delle competenze.

Posizionamento dei servizi di validazione sul territorio

In riferimento alla validazione e certificazione delle competenze acquisite in contesti formali e non formali e all'adozione del libretto formativo quale strumento per la registrazione e messa in trasparenza delle esperienze e delle competenze comunque acquisite dal cittadino, la Regione Toscana ha promosso alcuni progetti sperimentali, che hanno coinvolto l'intero territorio toscano. Tali sperimentazioni sono state effettuate in momenti diversi:

- nel 2008: Processo di Validazione nella Provincia di Grosseto;
- dal 2011 al 2013: prima implementazione del servizio di supporto alla compilazione del Libretto Formativo del cittadino (avviata operativamente nel Marzo 2011 e che ha portato, a Giugno 2013, al rilascio di 24.381 Libretti);
- dal 2012: definizione di un percorso condiviso per la messa a regime del servizio di supporto alla compilazione del Libretto Formativo all'interno di una cornice più ampia di servizi per la messa in trasparenza e valorizzazione delle competenze dei lavoratori (attualmente in corso; Cfr. DGR 610/2012).

Nel sistema regionale della Toscana la validazione delle competenze è effettuata dalle Province previa valutazione della documentazione presentata. La persona interessata alla validazione presenta la relativa domanda al servizio dell'amministrazione provinciale che deve garantire il rispetto degli indirizzi regionali generali relativi al sistema di riconoscimento e certificazione delle competenze comunque acquisite, nonché delle specifiche regole e degli standard attinenti le procedure e gli strumenti della validazione, che verranno definiti dalla Regione con apposito atto.

Spendibilità delle attestazioni rilasciate al termine del processo di validazione

Il sistema regionale toscano prevede il rilascio della certificazione delle competenze a seguito dell'esito positivo di una prova d'esame. La certificazione assume quindi una spendibilità nell'ambito del sistema formativo integrato. Le altre attestazioni hanno invece funzioni diverse, a sostegno del percorso di apprendimento della persona lungo tutto l'arco della vita.

L'attuale sperimentazione del Libretto Formativo del Cittadino, assume un valore in termini di occupabilità delle persone, essendo collegato direttamente al sistema informativo lavoro della Regione Toscana (IDOL) e quindi utilizzabile anche in funzione delle esigenze delle imprese, per la ricerca del personale e per l'analisi dei fabbisogni formativi. Nel Regolamento regionale è già definito il processo di validazione, che avviene sulla base dell'esame della documentazione presentata e di un eventuale colloquio. La responsabilità del servizio è attribuita alle Amministrazioni Provinciali. Qualora il processo si sia concluso con la validazione di esperienze che attestano il possesso di tutte le Conoscenze e Capacità relative ad una o più Unità di Competenze tra quelle

previste nel Repertorio Regionale delle Figure professionali, la persona può chiedere di essere ammessa all'esame per la certificazione, presentando richiesta formale all'Amministrazione che individuerà, tra le commissioni già attivate, quella idonea, oppure provvederà ad attivare specifica commissione secondo i tempi e le modalità previste. Qualora il processo di validazione si sia concluso con la convalida di esperienze che fanno riferimento a singole Conoscenze e/o singole Capacità non sufficienti a saturare almeno una UC tra quelle previste nel Repertorio Regionale delle Figure professionali, la convalida dà diritto al riconoscimento di un credito formativo, che potrà essere speso in percorsi di formazione formale finalizzati allo sviluppo ulteriore dei risultati di apprendimento ed al conseguimento di certificazione delle competenze.

Nel 2008 la Regione Toscana ha sperimentato questa procedura, presso i Centri per l'Impiego della Provincia di Grosseto, con esito positivo e nell'ambito degli Indirizzi di cui alla DGR 610/2012 ha avviato un'ulteriore sperimentazione, delimitata a particolari target di utenza ed estesa a tutte le Province toscane. Tali esperienze rappresentano il presupposto per la messa a sistema delle procedure per la validazione e certificazione delle competenze acquisite in contesti non formali ed informali.

Finanziamento del servizio

Al momento si prevede che il percorso di validazione sia erogato in forma gratuita dalle Province. La sperimentazione del Libretto Formativo del Cittadino su larga scala, tramite la rete dei Servizi provinciali per l'Impiego conferma questo approccio ed inserisce questo servizio nell'ambito dei servizi a supporto delle Politiche Attive per il Lavoro, collegandolo direttamente alla fruizione degli ammortizzatori sociali e al sistema regionale dei servizi per l'impiego, così come descritti nel Masterplan regionale. Rispetto alla certificazione delle competenze, la Regione ha già definito che tale procedimento non dovrà comportare oneri aggiuntivi per il bilancio regionale. Questo significa che tali costi saranno compresi nei costi del percorso formativo, se finanziato, o a carico del sistema nel caso della richiesta di certificazione a seguito di validazione. Nel sistema dei servizi per l'impiego, la consulenza per la stesura del Libretto Formativo rappresenta un servizio di orientamento e consulenza, al pari di altre azioni di politica attiva del lavoro, già erogate in favore di target diversi di utenti, sia lavoratori, sia disoccupati, sia soggetti deboli o appartenenti a categorie protette.

Il sistema professionale preposto al dispositivo di validazione

La Regione Toscana ha attribuito un ruolo centrale agli operatori del sistema, avviando una serie di azioni di formazione e aggiornamento, anche con l'istituzione di "figure di sistema" a cui attribuire specifiche funzioni nell'ambito della validazione e certificazione delle competenze. Nell'ambito della procedura di certificazione delle competenze sono previste le seguenti figure (delle quali le prime due sono membri obbligatori della Commissione d'esame):

- il **Presidente della Commissione** che, di norma, è un funzionario dell'Amministrazione Pubblica, con funzioni di verifica e controllo della correttezza formale dell'esame, ovvero della correttezza procedurale della realizzazione delle prove. Il Presidente della Commissione è responsabile della certificazione ed è individuato dall'amministrazione competente, che ne accerta le competenze;
- gli **esperti di settore** (almeno due in ogni Commissione) sono nominati dall'Amministrazione in base al settore economico e all'ambito professionale cui appartiene la figura professionale di riferimento;
- l'**esperto di valutazione degli apprendimenti e delle competenze** è una figura nuova del sistema. Questa figura è autorizzata a svolgere i compiti del responsabile interno dei processi di valutazione nell'ambito degli organismi formativi accreditati. Oltre ad assicurare l'adeguato supporto metodologico in tema di valutazione degli apprendimenti al momento dell'elaborazione delle proposte progettuali, egli è responsabile delle metodologie e modalità di valutazione per ciascuna unità formativa prevista nel progetto, durante lo svolgimento del percorso, anche in funzione del rilascio della Dichiarazione di competenze, nei casi previsti. L'accreditamento regionale prevede che ogni organismo formativo possa disporre di un esperto di valutazione degli apprendimenti, regolarmente iscritto nell'Elenco Regionale, gestito direttamente dalla Regione Toscana. L'organismo formativo deve garantire tale funzione in maniera stabile e continuativa. La Regione Toscana ha già completato una fase di formazione di Esperti, con l'organizzazione di percorsi formativi in tutto il territorio regionale. A questo percorso hanno partecipato operatori del sistema della formazione professionale e dei servizi per l'impiego. Attualmente sono iscritti all'Elenco regionale degli esperti di valutazione degli apprendimenti e delle competenze 359 operatori. Sono in programma ulteriori corsi riconosciuti per ampliare ulteriormente l'elenco regionale, in risposta alle specifiche esigenze degli organismi di formazione accreditati. I requisiti per ottenere l'iscrizione nell'elenco regionale degli esperti di valutazione degli apprendimenti e delle competenze riguardano titoli di istruzione e formazione abbinati ad un periodo di esperienza lavorativa e partecipazione a formazione specifica finalizzata al rilascio di certificato di competenze, con superamento del relativo esame. L'esperto di valutazione degli apprendimenti e delle competenze non rappresenta una professionalità specifica del processo di validazione, in quanto opera soprattutto nel sistema formale. A questa figura attiene invece la responsabilità del processo che porta alla dichiarazione degli apprendimenti, in uscita dai percorsi di formazione.
- Anche se non esplicitamente previsto, il Regolamento cita una figura ulteriore, l'**operatore qualificato**, che svolge una funzione strategica nell'ambito dei processi di descrizione e di validazione delle competenze. Tale figura è solo citata come operatore qualificato dei servizi di orientamento e della rete dei servizi per l'impiego, ma non ne sono descritte le caratteristiche né le competenze. Nell'ambito della

sperimentazione attuale del Libretto Formativo, la Regione Toscana ha realizzato specifiche azioni formative rivolte agli operatori della rete dei servizi per l'impiego, in funzione del delicato ruolo di consulenza e di orientamento che dovranno essere in grado di offrire alle persone impegnate nel percorso di ricostruzione e valorizzazione delle proprie competenze. Come per la procedura di descrizione delle competenze, anche nell'ambito della validazione la presenza di un operatore qualificato è prevista dal Regolamento. Nella validazione, intesa come processo attraverso il quale gli apprendimenti acquisiti da un soggetto nell'ambito della propria esperienza maturata in contesti 'non formali e informali' vengono analizzati e descritti dal soggetto stesso con il supporto di un operatore qualificato, il consulente a il compito di porre tali apprendimenti in relazione con le Unità di Competenze che descrivono le figure professionali del Repertorio Regionale e che costituiscono l'obiettivo dei percorsi 'formali' di formazione. Tale attività è funzionale ad un eventuale riconoscimento dei crediti corrispondenti. A seguito di una validazione, è possibile per il soggetto richiedere la certificazione corrispondente, dopo avere sostenuto le prove di valutazione previste al riguardo. La definizione e qualificazione della figura dell'operatore, in grado di accompagnare e orientare la persona, è quindi fondamentale proprio nella prospettiva di una messa a regime di questi servizi a livello regionale.

Tabella 2.4 Figure professionali coinvolte nella validazione

FIGURA PROFESSIONALE	FUNZIONI/ATTIVITÀ
Esperto di valutazione degli apprendimenti e delle competenze	• responsabile interno dei processi di valutazione di organismo formativo (obbligatorio); • valutazione ex ante dei progetti formativi relativamente ai dispositivi di valutazione degli apprendimenti in essi previsti, nell'ambito nei nuclei di valutazione costituiti dalle amministrazioni provinciali/regionali (facoltativo).
Presidente della Commissione d'Esame	Nell'ambito dell'esame per la certificazione delle competenze, l'amministrazione svolge le funzioni di controllo della correttezza formale della procedura d'esame attraverso il presidente della Commissione, il quale è anche responsabile della certificazione ed è individuato dall'amministrazione provinciale o regionale che ne accerta le competenze.
Esperto di settore	Gli esperti di settore partecipano alla Commissione, nominati dall'Amministrazione, in base al settore economico e all'ambito professionale, in riferimento alle competenze da certificare.
Operatore qualificato (servizi di orientamento e servizi per l'impiego)	Questa figura non è codificata, ma è chiamata a svolgere compiti di consulenza ai soggetti nel processo di ricostruzione dei propri apprendimenti. La Regione Toscana ha previsto e realizzato azioni di formazione mirate per qualificare gli operatori dei servizi per l'impiego.

La Regione Toscana ha realizzato l'elenco regionale degli esperti di valutazione degli apprendimenti e delle competenze, mentre non sono ancora formalizzati criteri e condizioni di accesso per gli altri profili professionali previsti nel sistema.

2.4.3 Processi/metodologie

Nell'ambito della prima fase di sviluppo del sistema regionale delle competenze, la Regione Toscana ha realizzato quattro progetti sperimentali per verificare l'impatto territoriale e per declinare le procedure dei servizi di validazione delle competenze. I progetti sperimentali avevano l'obiettivo di comprendere e verificare le implicazioni che il nuovo Repertorio Regionale delle Figure Professionali (RRFP) produce sull'organizzazione dei servizi per il lavoro, e di analizzare la fattibilità concreta di alcuni dispositivi previsti dal nuovo sistema.

La prima sperimentazione territoriale, ed in particolare l'esperienza realizzata nel 2008 dalla Provincia di Grosseto, ha fornito elementi rilevanti per valutare la validità della prima impostazione del dispositivo, per elaborare strumenti e prassi di lavoro utili per strutturare un modello operativo a livello regionale e permettere la messa a regime del servizio di validazione e certificazione degli apprendimenti non formali.

La Provincia di Grosseto, tramite il Servizio Lavoro, ha realizzato una serie di azioni sperimentali, con la finalità, da un lato, di rilevare specifiche esigenze di riorganizzazione dei servizi erogati a livello provinciale e, dall'altro lato, di progettare e realizzare un percorso completo di validazione e certificazione delle competenze professionali presso il Centro per l'Impiego di Grosseto.

Questa esperienza, seppur limitata territorialmente, ha consentito di elaborare una proposta di standardizzazione delle procedure di validazione e di certificazione e la costruzione di un modello di trasferibilità al sistema regionale. Dal report di sintesi della sperimentazione di Grosseto si rileva come "l'innovazione qualitativa prodotta a questo livello produce un impatto elevato sulle strutture organizzative provinciali. Nella sperimentazione, la costituzione del nucleo provinciale di validazione ha evidenziato l'aumento qualitativo e quantitativo dei carichi di lavoro della struttura provinciale". Questo significa che l'istituzione del servizio dovrebbe tener conto della sostenibilità territoriale, anche valutando opzioni organizzative su base interprovinciale e settoriale, al fine di moderare l'incremento dei carichi a livello delle strutture organizzative provinciali. La Regione Toscana prevede che il percorso di validazione sia erogato in forma gratuita dalle Province e quindi gli aspetti di sostenibilità del sistema sono rilevanti, tanto quanto gli aspetti organizzativi, collegati alla dotazione di personale qualificato e agli strumenti di supporto, gestione ed archiviazione dei dati.

In questa logica, si colloca la sperimentazione del Libretto Formativo del Cittadino che la Regione Toscana ha avviato nei primi mesi del 2011, su larga scala, tramite la rete dei Servizi provinciali per l'Impiego, che inserisce questo servizio nell'ambito delle politiche attive per il lavoro, collegandolo direttamente alla fruizione degli ammortizzatori

sociali. La scelta di collocare questo servizio all'interno del sistema regionale dei servizi per l'impiego non è casuale, ma coerente con un percorso che nell'ultimo decennio ha registrato in Toscana una profonda riqualificazione dei Centri per l'Impiego, quali servizi di orientamento e promozione del sistema del *lifelong learning*.

Nel sistema dei servizi per l'impiego, la consulenza per la stesura del Libretto Formativo rappresenta quindi un servizio di orientamento e consulenza coerente con altre azioni di politica attiva del lavoro, già erogate in favore di target diversi di utenti (sia lavoratori, sia disoccupati, sia soggetti deboli o appartenenti a categorie protette, sia soggetti in formazione).

2.4.4 Implementazione del sistema

Nel 2011 la Regione Toscana ha avviato¹⁰ le diverse fasi di implementazione del servizio per il Libretto Formativo, costituendo un gruppo tecnico intersettoriale, che coinvolge i Settori competenti in materia di istruzione, formazione e lavoro, per il coordinamento della messa a regime del servizio, sia sul versante dell'adeguamento dei sistemi informativi coinvolti, sia sul versante della definizione degli aspetti metodologici connessi all'assistenza alla compilazione del Libretto. Il coordinamento con l'insieme delle Province toscane viene garantito anche mediante incontri periodici specifici, per la verifica delle attività di compilazione e rilascio. Accanto ad una prima fase di informazione e formazione, che ha coinvolto i referenti provinciali e gli operatori dei Centri per l'Impiego, è prevista una campagna di informazione rivolta ai percettori di ammortizzatori sociali in deroga (primo target della sperimentazione, che entro la fine del 2011 si estenderà a tutti i cittadini) e la predisposizione di un piano regionale di monitoraggio. Il progetto prevede quindi un progressivo ampliamento dell'azione di rilascio del Libretto nei Centri per l'Impiego di tutto il territorio regionale e, in seguito ad una positiva restituzione, condivisione e analisi dei risultati della fase sperimentale con i referenti delle Province e con le parti sociali e datoriali, si procederà alla messa a regime del servizio. L'aspetto rilevante di questa sperimentazione è sicuramente rappresentato dalla integrazione dei Libretti Formativi elaborati dalla rete dei servizi per l'impiego all'interno del Sistema Informativo Lavoro della Regione Toscana (sistema IDOL), con la possibilità di utilizzare ed incrociare i dati sulle competenze possedute dai cittadini con le richieste del sistema delle imprese. Tutte le Province hanno aderito a questa azione, coinvolgendo i propri operatori nella fase di formazione e attivando i servizi nelle sedi territoriali, con la condivisione degli strumenti informatici di supporto e della modulistica per realizzare e documentare ogni fase della procedura. La procedura di compilazione del Libretto Formativo non prevede un assessment delle competenze, ma è finalizzata alla **documentazione** delle competenze che la persona dichiara di possedere: ciò significa che è particolarmente importante documentare e sostenere con evidenze le informazioni che sono poi riportate all'interno del Libretto Formativo. In

10. Cfr. Regione Toscana, DGR 1066/2011, *Indirizzi per la messa a sistema delle procedure per il rilascio del libretto formativo del cittadino*.

questo caso, la disponibilità del sistema informativo regionale, che garantisce una progressiva cooperazione applicativa tra le banche dati, rappresenta un grande vantaggio, poiché permette la tracciabilità e la documentazione almeno di una parte delle esperienze di istruzione, formazione e lavoro dell'utente. I dati precompilati nel Libretto, infatti, rappresentano già una "base documentale" a supporto del cittadino, evitandogli un surplus di sforzo di documentazione delle competenze acquisite. A partire dalla ricostruzione dell'esperienza e delle competenze dell'utente, quindi, vengono ricercate (ad esempio, tra i dati già precompilati nel sistema) o prodotte ex novo le evidenze documentali che comprovano la veridicità della ricostruzione realizzata. Le evidenze prodotte sono organizzate in relazione alla tipologia di competenze. Le evidenze sono dei "riscontri" o delle "dimostrazioni" che accertano l'acquisizione, nelle persone, delle competenze individuate e descritte. Nel sistema sono già elencate le principali tipologie di evidenze che possono essere presentate dagli utenti, al fine della compilazione del Libretto. Il collegamento diretto con il Repertorio Regionale delle Figure Professionali permette all'operatore di individuare facilmente le competenze che la persona potrebbe possedere e che potrebbero essere quindi oggetto di successiva certificazione, a seguito di esame.

Nella fase conclusiva di **registrazione** l'operatore procede ad inserire le informazioni raccolte sull'utente (biografia formativa e professionale, esperienze, competenze ed evidenze) nel sistema informativo del Libretto Formativo del cittadino, completando la bozza di Libretto già presente sul sistema. La consegna del documento così prodotto consente alla persona, da un lato, di dotarsi di questo strumento che comprende la raccolta ordinata delle proprie esperienze e competenza, e dall'altro lato, di entrare nel sistema regionale, inserendo e rendendo quindi le proprie competenze disponibili ai potenziali datori di lavori che accederanno ai servizi per l'impiego, per ricercare specifiche professionalità. L'attuale sperimentazione del Libretto Formativo del Cittadino assume soprattutto un valore in termini di occupabilità delle persone, essendo collegato direttamente al sistema informativo lavoro della Regione Toscana (IDOL) ed è quindi utilizzabile anche in funzione delle esigenze delle imprese, per la ricerca del personale e per l'analisi dei fabbisogni formativi. Gli strumenti messi a disposizione degli operatori, che sono abilitati al servizio di accompagnamento alla compilazione del Libretto Formativo in Toscana, provengono da tre differenti esperienze:

1. l'esperienza della sperimentazione dei processi di **validazione e certificazione delle competenze** messi in atto nell'ambito del Sistema Regionale delle Competenze, in particolare nella provincia di Grosseto;
2. l'esperienza della **sperimentazione del Libretto Formativo in Toscana** realizzata in alcune province (Grosseto, Arezzo, Firenze e Massa Carrara) nel periodo 2006-2007;
3. la **sperimentazione del Libretto Formativo nella Regione Autonoma della Sardegna** dove, grazie ad un protocollo di intesa con la Regione Toscana il Libretto Formativo è stato compilato anche attraverso il riferimento al costituendo **RRFP della Regione Toscana**.

Le azioni di informazione e comunicazione del sistema sono sicuramente da implementare, in riferimento anche all'avvio del servizio di compilazione del Libretto Formativo presso tutti i Centri per l'Impiego toscani. La Regione ha previsto due azioni specifiche, collegate a questa fase: una campagna di informazione e promozione, tramite strumenti tradizionali di comunicazione (tra cui la stampa e diffusione di una brochure informativa sul servizio) e un convegno regionale, con la partecipazione delle Parti Sociali e degli attori del sistema, realizzato a gennaio 2012.

Riferimenti

Normativa regionale

- Legge Regionale 32/2002
- Regolamento Esecutivo L.R. 32/02 (DPGR n. 47/R del 8/8/2003 e succ. mod.)
- Linee di indirizzo (delibera n. 347/2004) per la costruzione del sistema regionale delle competenze
- D.G.R. 532/2009 e s.m.i. - Disciplinare per l'attuazione del sistema regionale delle competenze previsto dal Regolamento di esecuzione della L.R. 32/2002
- D.G.R. n. 1066 del 13.12.2010

Siti utili

Regione Toscana - Repertorio Regionale delle Figure Professionali

<http://web.rete.toscana.it/RRFP>

Regione Toscana - Legge Regionale 32/2002

<http://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32>

2.5 Il sistema della Regione Lombardia

La Regione Lombardia ha sviluppato, da alcuni anni, una strategia condivisa relativamente ai processi di validazione e certificazione delle competenze acquisite nei diversi contesti, compresi quelli non formali e informali. Ora con il Decreto 9380 del 22 ottobre 2012 "Approvazione del modello e delle procedure per il sistema di certificazione delle competenze acquisite in ambito formale e informale in regione Lombardia" il sistema è ormai regolamentato.

Con il DGR n. 8/6563 del 13 febbraio 2008 "Indicazioni regionali per l'offerta formativa in materia di istruzione e formazione professionale", sono stati definiti il quadro e l'architettura complessivi del sistema di certificazione, rispetto a cui la Lombardia ha avviato una fase sperimentale ed implementativa, concernente la parte di sistema meno collaudata del *non formal*.

Nelle pagine che seguono, sarà fornito un quadro sintetico di riferimento per comprendere i passaggi strategici e metodologici che sono stati avviati e realizzati al fine di consolidare la parte di sistema di certificazione regionale relativa ai contesti non formali.

2.5.1 Governance

Il Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale è gestito strategicamente dalla Regione Lombardia con il supporto di attori sociali e esperti che svolgono azioni specifiche di supporto e assistenza tecnica.

Il soggetto responsabile: caratteristiche, ruolo e responsabilità

La Regione Lombardia si pone come soggetto "responsabile" della certificazione degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali, svolgendo azione di indirizzo, controllo e coordinamento delle attività, fin dalle fasi di sperimentazione ed implementazione.

Nello specifico, l'insieme di attività di governance e gestione del processo sono in capo all'Assessorato Istruzione, Formazione e Lavoro.

Gli stakeholders coinvolti nel sistema

Obiettivo primario della Regione Lombardia, anche per far fronte alle continue sfide e problematiche intercorse dopo la crisi finanziaria globale del 2008, è stato quello di integrare risorse, potenzialità e opportunità socio-economiche per il territorio utilizzando molteplici strumenti (per esempio il sistema dotale, la creazione di un network attivo a livello sociale e produttivo ecc.).

In questo quadro di riferimento, la strategia regionale di validazione e certificazione degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali rientra quindi all'interno delle numerose iniziative di potenziamento e valorizzazione del capitale umano, avviate negli ultimi anni. Gli attori direttamente coinvolti nel processo di erogazione del servizio di certificazione sono i Servizi per il Lavoro e le Istituzioni accreditate del sistema lombardo di istruzione, formazione e lavoro e, indirettamente, le imprese, le parti sociali e le università (per esempio per un eventuale riconoscimento delle competenze validate).

Un ruolo significativo, relativamente alla parte di sistema rivolta al non formale ed all'informale, è stato giocato dal Politecnico di Milano, che ha ricevuto l'incarico di definire linee guida e modalità di funzionamento del modello di validazione e certificazione così come di monitorare e coordinare la sperimentazione dello stesso relativamente a due profili professionali (formatore e giardiniere).

Sistema di monitoraggio, valutazione, manutenzione

La sperimentazione del Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale ha reso possibile monitorare e valutare in fase di avvio l'efficacia e fruibilità del dispositivo progettato.

La scelta di testare il modello sulle figure del formatore e del giardiniere si è basata sul fatto che tali profili professionali comprendevano un set di competenze diverse: i formatori erano caratterizzati maggiormente da competenze "intellettuali", mentre i giardinieri presentavano competenze soprattutto "tecnico-professionali".

Il buon esito della sperimentazione ha permesso, successivamente, di avviare l'applicazione guidata del dispositivo al fine di renderlo permanente e funzionante sul territorio. Durante la fase di applicazione, ovviamente, è stato garantito un monitoraggio costante delle attività da parte della Fondazione Politecnico di Milano, che ha presentato i risultati alla UO Attuazione delle Riforme e Controlli della Direzione Generale Istruzione Formazione e Lavoro.

2.5.2 Aspetti fondanti

Il Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale definito dalla Regione Lombardia, risponde all'esigenza di riconoscere l'esperienza degli individui maturata anche in contesti diversi da quello formale e di valorizzare le competenze acquisite, favorendone la spendibilità sia nelle realtà lavorative che formative.

La certificazione degli apprendimenti si costituisce infatti come uno strumento fondamentale delle politiche pubbliche in tema di lavoro, formazione e inclusione sociale, in quanto direttamente connessa agli obiettivi di crescita culturale e professionale, di sviluppo dell'occupabilità, dell'integrazione e della partecipazione dei cittadini.

In particolare, il Modello lombardo si basa sui seguenti aspetti fondanti:

Valori

- *Capitale umano*: la certificazione di competenze acquisite in ambiti non formali e informali garantisce il riconoscimento e l'attestazione del patrimonio esperienziale della persona, intesa come possibilità di costruire il proprio progetto professionale e formativo;
- *Mobilità geografica e lavorativa*: la certificazione apprendimenti delle competenze acquisite in ambiti non formali e informali nonché il trasferimento, il riconoscimento e l'accumulo dei risultati dell'apprendimento individuale ottenuti in ogni contesto sono passaggi metodologici fondamentali per agevolare la mobilità transnazionale dei cittadini e contribuire a soddisfare le necessità dell'offerta e della domanda sul mercato del lavoro europeo.

Principi

- *Trasparenza e validità*: garantita dalla presenza di alcuni elementi minimi, in termini sia di articolazione in fasi del processo, sia di contenuti standard di certificabilità, criteri e indicatori per l'accertamento, funzioni e risorse professionali;
- *Certezza*: il carattere pubblico ed istituzionale del servizio.

Il target di riferimento

Il Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale si rivolge a tutti i cittadini adulti che hanno assolto il DDIF (Diritto dovere di istruzione e formazione).

Standard/referenziali per identificare l'oggetto della certificazione

La regolamentazione regionale in materia di certificazione degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali prevede che la certificazione avvenga esclusivamente in riferimento alle competenze dei profili professionali inseriti nel Quadro Regionale di Standard Professionali (QRSP), di cui alla DDUO n° 8486 del 30/07/2008 e s.m.i..

La certificazione potrà essere richiesta per un profilo professionale o per singole competenze afferenti allo stesso.

Essa, inoltre, dovrà fare riferimento ai livelli definiti dall'EQF (European Qualification Framework), cui le competenze sono intrinsecamente collegate.

Il QRSP definisce e classifica l'insieme dei profili professionali presenti nella realtà lavorativa lombarda, declinandoli in competenze e raggruppandoli in 30 macro aree. Tale regola viene applicata ad esclusione delle competenze relative a figure abilitanti e/o regolamentate. Di recente il QRSP è stato aggiornato in base agli ultimi decreti emanati come il Decreto n. 869 del 08/02/2012 e il Decreto n. 3405 del 18/aprile 2012.

Posizionamento dei Servizi di certificazione sul territorio

La gestione operativa della certificazione delle competenze acquisite in ambiti non formali e informali è, come abbiamo già accennato, affidata ai Soggetti accreditati in Lombardia per i Servizi per il lavoro, così come previsto dalla L. n. 22/06.

Con il decreto dirigenziale 9749 31/10/2012 sono state approvati i requisiti e le modalità operative per la richiesta di iscrizione all'albo regionale degli accreditati per i servizi al lavoro.

Tali Servizi, operanti su tutto il territorio regionale, possono proporsi volontariamente come soggetti in grado di gestire il processo di validazione e certificazione purché in possesso dei seguenti requisiti minimi:

- siano inseriti da 6 mesi nello specifico Albo degli accreditati;
- possiedano ulteriori unità organizzative oltre a quelle obbligatorie presenti nell'Albo;
- possiedano una diramazione sul territorio (numero accettabile di sedi);
- abbiano un'esperienza minima di almeno 6 mesi nella certificazione delle competenze in ambito formale relativa alle aree per le quali si candidano.

Ogni Centro, inoltre, potrà partecipare all'applicazione guidata del modello regionale di certificazione a patto che si impegni a certificare almeno 20 persone con riferimento ad almeno 4 aree del QRSP, non imputi costi ed altri oneri a carico dell'individuo beneficiario della certificazione, così come a carico della Regione Lombardia e par-

tecipi alle attività di formazione e monitoraggio previsti dalla fase di applicazione ed implementazione.

Sulla base delle recenti normative: il Decreto 9380 del 22 ottobre 2012 sulla certificazione "Approvazione del modello e delle procedure per il sistema di certificazione delle competenze acquisite in ambito formale e informale in regione Lombardia", ogni ente accreditato ai Servizi per il Lavoro ora può accreditarsi anche per la Certificazione delle Competenze. La procedura è svolta tramite un portale ad hoc, GEFO, e richiede il modulo di autocertificazione da compilare e caricare con firma digitale e la lista delle competenze abilitate da selezionare mediante una procedura online.

In questo modo l'ente accreditato deve garantire uno spazio web istituzionale, ove pubblicare le informazioni necessarie ad attivare le funzionalità online per l'espletamento del servizio certificatorio offerto ad esempio:

- la modulistica necessaria per il cittadino che richiede la certificazione;
- l'offerta relativa al proprio servizio di certificazione ovvero alle competenze richieste;
- le info generali relative al SA.

Il Servizio di Assistenza (SA), proprio in base alle recenti novità legislative (vedi decreto 9380 del 22/10/12), rappresenta una delle figure chiave nel processo di certificazione insieme all'assessor e al responsabile della certificazione.

Infatti in Lombardia nella prima fase del processo di certificazione delle competenze ai fini di una corretta compilazione della documentazione e di una coerente individuazione della competenza da certificare, il candidato ha la possibilità di richiedere assistenza rivolgendosi al SA, Servizio di Assistenza dell'operatore accreditato prescelto.

Spendibilità delle attestazioni rilasciate al termine del processo di validazione

IL processo di validazione e certificazione degli apprendimenti acquisiti in ambito non formale e informale si conclude con il rilascio di una Certificazione finale (Attestato di Competenza di cui al DDUO n. 9837 del 12.08.2008).

Tale certificazione ha valore istituzionale ed è spendibile anche in termini di credito formativo nell'ambito del sistema formale regionale (DGR VIII/6563).

La certificazione può inoltre essere utilizzata in percorsi di mobilità geografica e lavorativa (per esempio mobilità europea) o interregionale.

Ulteriori ambiti di spendibilità sono stati definiti al termine di questa fase di applicazione guidata

Finanziamento del servizio

Il sistema di finanziamento del servizio di certificazione non è specificamente regolato dalla normativa regionale in quanto le linee di finanziamento vengono definite a livello

di singolo bando. L'argomento è di interesse centrale perché riguarda direttamente la sostenibilità del servizio.

Attualmente, per l'attività di sperimentazione e applicazione del modello, il finanziamento è ed è stato essenzialmente pubblico.

Funzioni e risorse professionali

Le funzioni previste dal Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale sono essenzialmente 4: il Servizio Accoglienza (SA), il Tutor il Responsabile della certificazione e l'Assessor.

Nel Servizio di accoglienza (SA) l'addetto all'Accoglienza si occupa di accogliere il candidato, di esporgli il funzionamento della procedura di certificazione e di informarlo relativamente ai passaggi tecnici nonché ai requisiti necessari per poter usufruire del servizio. Inoltre illustra al candidato i documenti da compilare e le modalità di evasione degli stessi. L'addetto si occupa normalmente di accoglienza all'interno del SPL e interviene solo in fase iniziale e qualora richiesto dal Responsabile della certificazione.

Nel caso in cui si rilevino dubbi sulla richiesta effettuata dal candidato, l'Addetto all'accoglienza svolge anche specifiche attività di primo orientamento in modo da definire più precisamente il profilo a cui le competenze da validare si riferiscono e la loro rispondenza al dispositivo nella sua interezza.

Il *Tutor* può intervenire su richiesta del candidato per supportare quest'ultimo nella compilazione del CV e della documentazione richiesta per avviare la procedura di validazione e certificazione, nonché nella raccolta delle evidenze necessarie.

Tale funzione può essere individuata all'interno dei Soggetti accreditati (Servizi per il Lavoro - SPL) o anche all'esterno.

Condizione fondamentale, ai fini della correttezza del processo, è la non coincidenza della funzione del Tutor con la funzione dell'Assessor.

Il *Responsabile della certificazione (RC)* presidia e coordina l'intero processo di certificazione valutando la richiesta del candidato e la sua coerenza così come la rispondenza della stessa a tutti i requisiti standard (di contenuto e procedurali) previsti, verificando la conformità della documentazione prodotta per evidenziare il possesso delle competenze; al Responsabile spetta in particolare la nomina dell'Assessor, figura preposta all'accertamento e valutazione delle competenze.

Sulla base delle vigenti norme, vedi decreto 9380 del 22/10/2012, l'Assessor deve essere una persona esterna all'Ente e di riconosciuta esperienza nell'ambito del profilo professionale a cui appartiene la competenza da certificare.

In fase di prima applicazione, il Responsabile della Certificazione (RC) seleziona l'assessor da una lista di domande pervenutegli.

Le domande dei candidati assessor dovranno includere: un cv che attesti una comprovata esperienza nel campo in esame di almeno dieci anni e una lettera di referenza da parte di una azienda o associazione del settore di riferimento.

Gli assessor dovranno anche essere in possesso di conoscenze specifiche sul processo di certificazione della regione Lombardia.

Infine per ciascun processo di certificazione attivato, il nominativo dell'assessor selezionato dovrà essere inserito nel sistema informativo ad hoc: GEFO.

2.5.3 Processi/metodologie

L'applicazione del Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale prevede alcune fasi specifiche, descritte dettagliatamente nell'Atto n°1710 del 22/12/2010.

Tale Atto, approva l'avvio dell'applicazione guidata del dispositivo a cui seguirà, probabilmente entro il 2011 o successivamente, la deliberazione di un atto definitivo per la formalizzazione del modello stesso.

Sulla base delle recenti novità legislative: Decreto 9380 del 22 ottobre 2012 "Approvazione del modello e delle procedure per il sistema di certificazione delle competenze acquisite in ambito formale e informale in regione Lombardia", il processo di certificazione delle competenze in ambito non formale e informale può essere attivato esclusivamente da enti accreditati per i servizi al lavoro e si articola in cinque fasi:

1. **Presentazione della domanda** da parte di un cittadino a un Ente accreditato per i servizi al lavoro
2. **Valutazione della domanda**, analisi e coerenza con la competenza da certificare
3. **Costruzione del Portfolio delle evidenze** e consegna delle evidenze, ossia delle prove che dimostrano l'effettivo possesso delle competenze
4. **Assessment e valutazione della documentazione**, eventualmente anche con specifiche prove alla presenza di un assessor nominato dall'ente (è possibile che l'assessor richieda eventuale integrazione della documentazione)
5. **Rilascio della certificazione.**

1. Presentazione della domanda

È a cura del cittadino interessato la presentazione di una formale richiesta di certificazione di una o più competenze, presso un operatore accreditato ai Servizi per il Lavoro (di seguito SpL).

Alla formale richiesta di certificazione va allegata la documentazione, che consiste nella produzione del curriculum vitae formato Europass e di una scheda descrittiva delle proprie esperienze.

In questa fase, al fine di una corretta compilazione della documentazione e di una coerente individuazione della competenza da certificare, il candidato può richiedere assistenza rivolgendosi al Servizio di Assistenza (di seguito SA) dell'operatore accreditato prescelto.

2. Valutazione della domanda e coerenza con la competenza da certificare a cura del Responsabile della Certificazione (di seguito RC)

Dopo vi sarà la comunicazione dell'esito dell'analisi della domanda e la convocazione per il colloquio, che sarà di avviamento della fase di accertamento in caso di esito positivo; oppure di ri-orientamento, in caso di esito negativo.

3. Costruzione e consegna del Portfolio delle evidenze

Consiste in:

- Stesura della scheda di descrizione analitica e degli allegati, che rappresentano il portfolio delle evidenze del candidato.
- Consegna della documentazione al Servizio per l'impiego (SpL), preferibilmente in formato digitale, tramite il sito Web del SpL.

In questa fase il candidato può avvalersi del Servizio di assistenza (SA) per un supporto alla compilazione della scheda.

Oltre al Servizio di assistenza predisposto, è facoltà del candidato richiedere l'intervento di un Tutor con funzione di accompagnamento individuale lungo il percorso di narrazione dell'esperienza e raccolta e costruzione delle evidenze.

Tuttavia, in nessun caso, il tutor potrà coincidere con il soggetto deputato all'assessment finale.

4. Assessment

Si tratta della verifica del Portfolio delle Evidenze ad opera del Servizio per l'impiego (SpL) al fine di valutare la conformità del portfolio ai requisiti di forma previsti per la raccolta delle evidenze (ad esempio documenti leggibili, registrazione chiara, ecc.).

Se la verifica di conformità preliminare dà esito negativo, si richiede al candidato, entro un termine fissato, la revisione/integrazione degli aspetti ritenuti non conformi.

Se il portfolio risulta conforme, il SpL nomina l'assessor per la valutazione di merito, finalizzata ad accertare il possesso, da parte del candidato, della competenza per cui ha richiesto la certificazione. L'assessor effettuerà la valutazione di merito articolata in due passi:

1. valutazione degli elementi documentati nel portafoglio (evidenze + scheda descrittiva analitica)
2. valutazione in presenza.

Dal risultato della valutazione del portfolio delle evidenze, l'assessor deciderà se il candidato potrà passare al passo successivo e, in caso positivo, quale tipo di valutazione in presenza sarà effettuata.

L'assessor consegnerà la griglia di valutazione del portfolio e comunicherà le sue decisioni al SpL. Il Servizio per il lavoro informerà dell'esito, il candidato, via sito Web, e, in caso positivo, anche della data in cui si svolgerà la verifica in presenza.

La valutazione in presenza potrà essere strutturata in modalità differenti: colloquio con il candidato, prova pratica, prova scritta, test, ecc.).

Al termine dell'accertamento/valutazione in presenza, l'assessor comunicherà l'esito al Responsabile delle Certificazione (RC) e consegnerà il report di valutazione realizzato sulla base delle due griglie di valutazione.

5. Rilascio della certificazione

Questa fase, denominata "Rilascio della certificazione" si attua nella fase conclusiva del processo di certificazione.

Nel caso di valutazione positiva del candidato, l'atto conclusivo del processo è rappresentato dal rilascio da parte del Servizio per l'impiego (SpL) dell'attestato di competenza regionale, che sarà registrato nel libretto formativo del cittadino quando disponibile. Laddove l'esito della certificazione fosse negativo, eventualmente già a valle del primo passo di valutazione del portfolio, il SpL inviterà il candidato a un colloquio per valutare l'opportunità di ricandidarsi all'assessment finale o per un ri-orientamento di tipo formativo, che potrà essere inteso come un vero e proprio corso o come periodo di esperienza sul campo.

2.5.4 Implementazione del sistema

Benché l'impianto di certificazione risulti già completamente progettato e definito, la fase di applicazione ricopre una grande importanza relativamente alla creazione di indicatori oggettivi attinenti al processo di valutazione delle diverse competenze da certificare.

Una prima sperimentazione (DDUO 337/2010) relativa a due specifici profili professionali previsti all'interno del Quadro Regionale degli Standard Professionali (QRSP) afferenti al formatore (macroarea: servizi di educazione e formazione) ed al giardiniere (macroarea: agricoltura, silvicoltura e pesca), si è conclusa nel dicembre 2010.

A seguito di tale sperimentazione, per mezzo dell'Atto n° 1710 del 22/12/2010, la Regione Lombardia ha poi avviato l'applicazione guidata dal modello di certificazione. Destinatari di tale applicazione sono gli Enti accreditati per i servizi al lavoro a cui è stato richiesto di compilare una Domanda (redatta secondo lo schema dell'allegato 3 del decreto n. 13503 del 22 Dicembre 2010), in cui venissero indicati l'area e i profili professionali del QRSP per i quali sarebbe stato attivato il processo di certificazione delle competenze in ambito informale e non formale.

Come già evidenziato, la fase di applicazione guidata si è conclusa al termine del mese di Agosto 2011.

Esaurita questa fase, le certificazioni sono state rilasciate da parte degli Enti di Formazione che hanno preso parte al progetto.

Tra gli enti coinvolti nell'applicazione guidata, hanno aderito a questa fase soprattutto gli enti di formazione aventi un network pregresso di aziende e soggetti interessati alla valorizzazione delle proprie competenze non formali ed informali.

Dal punto di vista organizzativo la Regione ha fornito le strutture informatiche atte alla realizzazione del progetto ed ha provveduto alla creazione di un sistema di gui-

dance per i responsabili della certificazione e gli assessors coinvolti nella valutazione dei candidati. In questo contesto la Regione ha coordinato incontri in cui sono state fornite in maniera dettagliata le linee guida del progetto.

Come già accennato in precedenza uno dei maggiori risultati a cui porterà l'applicazione del sistema, sarà quello di poter creare una raccolta di indicatori per poter valutare le competenze sulla base di linee guida metodologiche determinate.

All'interno del QRSP, infatti, non vi sono al momento indicatori oggettivi in grado di essere utilizzati come strumenti per verificare l'effettiva capacità dei candidati di dimostrare di possedere una determinata competenza.

È stata quindi creata da parte della Regione Lombardia una piattaforma online su cui i vari Enti di formazione partecipanti al progetto potessero attivare discussioni e forum per poi giungere alla definizione di questi indicatori.

Successivamente alla sperimentazione del 2010, nel dicembre 2012 con i percorsi Fondimpresa Protocollo 15/12/2010, è partita la sperimentazione di Assolombarda che ha avuto impatto su 800 lavoratori in formazione continua coinvolti nei corsi organizzati da Assolombarda-Cgil-Cisl-UIL.

Questo sistema permette così la registrazione di tutte le competenze acquisite anche in ambito non formale e informale riferite al QRSP (Quadro regionale degli standard regionali).

Il QRSP, aggiornato e validato in tempo reale dalle parti sociali e datoriali, è strutturato per profili professionali descritti per competenze, articolate in abilità e conoscenze ovvero per competenze «professionali/indipendenti» ed è il punto di riferimento per la progettazione di attività formative, per l'erogazione di attività di orientamento, per il matching tra domanda e offerta di lavoro nonché per la certificazione delle competenze in ambito non formale e informale.

Un esempio concreto di sperimentazione: Assolombarda

A voler confermare le riflessioni fatte in precedenza si porti l'esempio di Assolombarda, associazione che rappresenta gli interessi delle imprese industriali e del terzo settore milanesi ed offre una serie di servizi fra cui anche quelli di formazione.

Assolombarda ha aderito alla fase di applicazione del sistema ed ha preso in esame la validazione di competenze relative a quattro profili del QRSP.

Le professionalità prese in esame da Assolombarda sono:

- Tecnico di programmazione macchine a controllo numerico
- Operatore macchine a controllo numerico
- Manutentore meccanico
- Disegnatore CAD-CAM (15 certificazioni)

Assolombarda si è rivolta a questo tipo di professionalità poiché facente parte del consorzio ECOLE (Enti confindustriali Lombardi per l'education) alle cui iniziative ha

aderito l'UCIMU (L'associazione dei costruttori italiani di macchine utensili, robot, automazione e di prodotti a questi ausiliari) che appunto si occupa strettamente delle quattro professioni considerate nel progetto.

Al momento attuale sono state certificate da Assolombarda le competenze di 15 persone tutte relative al profilo di disegnatore CAD-CAM. Ci si attende nei prossimi mesi una maggior partecipazione di soggetti interessati agli altri profili professionali.

Con riguardo all'implementazione del processo di valutazione, ciò che si è riscontrato a livello sperimentale, è la difficoltà a raccogliere le evidenze.

I processi di validazione sono quindi stati sviluppati in maggior parte attraverso colloqui e prove pratiche.

Vi è stata una difficoltà oggettiva sia dal punto di vista delle evidenze cartacee che di quelle audiovisive. I problemi sono probabilmente riconducibili ad una scarsa valorizzazione degli apprendimenti informali e non formali all'interno delle aziende, ma anche a problematiche legate alla tutela della privacy ed alla difficoltà oggettiva di produrre materiale audiovisivo di candidati che esercitano la propria attività lavorativa.

La Regione ha potuto usufruire degli indicatori creati per i profili professionali certificati da Assolombarda, nella fattispecie, attraverso il forum online sono stati creati per il disegnatore CAD-CAM, fra altri, gli indicatori: comprensione del disegno e realizzazione del disegno.

Durante la prova finale i candidati hanno dovuto dimostrare di saper soddisfare i requisiti predisposti dagli indicatori.

In seguito a questa sperimentazione del 2010, nel dicembre 2012 è partita una sperimentazione ha coinvolto 800 lavoratori in formazione continua (PERCORSI FONDIMPRESA PROTOCOLLO 15/12/2010).

In particolare ha coinvolto:

- Assolombarda-Cgil-Cisl-Uil per l'orientamento e l'informazione degli utenti
- Operatori accreditati per l'affiancamento all'utente durante la compilazione del libretto formativo e per la validazione delle informazioni inserite.

La compilazione del libretto formativo e la validazione delle informazioni è stata supportato dal sistema informativo Borsa Lavoro Lombardia.

Questo processo ha previsto tre fasi: Sperimentazione, Monitoraggio dei risultati, Implementazione a regime. La sperimentazione prevede a sua volta delle sotto-fasi:

- la fase di comunicazione dell'iniziativa agli enti accreditati, ai sindacati, alle aziende;
- la fase di formazione degli operatori che è centrata sia sul libretto formativo e sia sul sistema informativo.
- la fase di rilascio dei libretti formativi.

Il libretto, in coerenza con le specifiche del DM del 10 Ottobre 2005, ha permesso la registrazione di tutti i titoli conseguiti come titoli di istruzione, di I&FP, IFTS, ITS, titoli

universitari e di alta formazione, titoli di formazione abilitante e regolamentata, così come la registrazione di esperienze formative non finalizzate all'acquisizione di un titolo o a percorsi per il conseguimento di certificazioni di mercato.

Riferimenti

1. Normativa specifica:

- Decreto N. 12426 del 20.12.2012
- Decreto 9380 del 22 ottobre 2012 "Approvazione del modello e delle procedure per il sistema di certificazione delle competenze acquisite in ambito formale e informale in regione Lombardia"
- Allegato al Decreto N. 9380 del 22 ottobre 2012
- Decreto N. 9749 del 31 ottobre 2012
- Decreto N. 12453 del 20.12.2012
- Decreto N. 2015 del 07.03.2013
- Decreto N. 6759 del 26.07.2012
- Decreto N. 4103 del 14 maggio 2012
- Legge Regionale n. 22 del 28 settembre 2006 "Il mercato del lavoro in Regione Lombardia"
- Legge Regionale n. 19 del 6 agosto 2007 "Norme sul sistema educativo di istruzione e formazione della Regione Lombardia" (comma 2 dell'art. 10)
- DGR n. 8/6563 del 13 febbraio 2008 "Indicazioni regionali per l'offerta formativa in materia di istruzione e formazione professionale (art. 22 comma 4, l.r. n. 19/2007)" ed in particolare la Parte Terza "Certificazione delle competenze e riconoscimento dei crediti formativi"
- DDUO. 30 luglio 2008 n. 8486 "Adozione del quadro regionale degli standard professionali della Regione Lombardia"; e sue successive modifiche e integrazioni
- DDUO. 12 settembre 2008, n. 9837 "Approvazione delle procedure relativamente allo svolgimento delle attività formative dei soggetti accreditati al sistema di istruzione e formazione professionale della Regione Lombardia" e in particolare i punti 4.2 Certificazioni finali e 4.5 Riconoscimento crediti formativi
- DDUO. 3337 del 1 aprile 2010 "Modello di certificazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale. Attuazione guidata in due aree professionali"

2. Siti utili

- <http://www.lavoro.regione.lombardia.it> (Sezione Formazione per il lavoro)
- http://www.ifl.servizirl.it/site/index/standard_professionali
- <http://www.ifl.servizirl.it/allegati/OPERATORI%20ACCREDITATI%20PER%20I%20SERVIZI%20AL%20LAVORO.pdf>

3 Esperienze di validazione delle competenze in Italia*

3.1 Alcuni vettori delle pratiche di validazione

3.1.1 Il programma Leonardo da Vinci

Il tema della validazione nella documentazione del Programma

Leonardo da Vinci è un programma di azione comunitaria istituito nel 1994 ed inserito, a partire dal 2007, nell'ambito del Programma quadro sull'apprendimento permanente (*Lifelong Learning Programme* - LLP), quale dispositivo settoriale specifico per l'istruzione e la formazione professionali. Leonardo si configura dunque come uno dei più importanti strumenti finanziari di sostegno all'implementazione delle strategie educative e formative dell'Unione europea, così come declinate nel processo di Lisbona-Copenaghen. In quest'ottica, la tematica della trasparenza delle competenze e delle qualificazioni e, più in particolare, della valorizzazione e della validazione dell'apprendimento acquisito al di fuori dei contesti formali, ha storicamente un'importanza centrale all'interno del Programma. Tale centralità appare evidente sia negli atti istitutivi del dispositivo sia nelle priorità di intervento declinate annualmente negli Inviti a presentare proposte. Già nella Decisione sul Programma relativa alla precedente programmazione 2000-2006 (che venne elaborata in parallelo alla costruzione del processo di Lisbona)¹ potevano rintracciarsi alcuni riferimenti in proposito: il dispositivo si poneva infatti tra le sue finalità quella di promuovere abilità e competenze attraverso la formazione professionale e l'apprendistato "integrati dal lavoro", nonché di migliorare la qualità della formazione, l'accesso alla stessa, e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. La Decisione del Parlamento europeo e del Consiglio che ha dato vita all'attuale fase di programmazio-

* Piattaforma Isfol VaLiCo Validazione Libretto Competenze <http://librettocompetenze.isfol.it/>
Questo spazio offre ad amministratori e operatori italiani una banca dati delle pratiche di validazione dell'esperienza e un applicativo per progettare e realizzare pratiche di validazione coerenti con la cornice europea e nazionale.

1. Decisione del Consiglio del 26 aprile 1999 che istituisce la seconda fase del Programma di azione comunitaria in materia di formazione professionale Leonardo da Vinci (1999/382/CE).

ne 2007-2013², stabilisce poi delle connessioni ancora più forti ed evidenti: in effetti tra gli obiettivi specifici di Leonardo da Vinci vi è ora quello di "sostenere coloro che partecipano ad attività di formazione e formazione continua nell'acquisizione e utilizzazione di conoscenze, competenze e qualifiche per facilitare lo sviluppo personale, l'occupabilità e la partecipazione al mercato del lavoro europeo" e come obiettivo operativo il dispositivo si propone *inter alia* di contribuire a "migliorare la trasparenza ed il riconoscimento delle qualifiche e delle competenze, comprese quelle acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale"³.

Se questo è il quadro di riferimento a livello strategico, l'attenzione alle tematiche della trasparenza e della validazione dell'apprendimento trova poi una declinazione ancora più operativa nei diversi Inviti a presentare proposte emanati nell'ambito del Programma Leonardo da Vinci. La tabella che segue fornisce un quadro di sintesi delle priorità dedicate a tali argomenti nei diversi Inviti emessi nel quadro di Leonardo a partire dal 2000 e sino al 2010, con l'obiettivo di evidenziare quale contributo in concreto il Programma abbia voluto offrire all'agenda politica di Lisbona-Copenaghen. In evidenza sono i punti più immediatamente rilevanti rispetto alla questione della validazione dell'apprendimento non formale ed informale.

Tabella 3.1 Le tematiche della trasparenza e della validazione negli Inviti a presentare proposte del Programma Leonardo da Vinci 2000-2006 e 2007-2013

Invito	Priorità (N. e titolo)	Sintesi contenuto priorità
2000-2002	6. Trasparenza: Migliorare la trasparenza delle qualifiche	Le proposte possono tra l'altro contribuire a: • la messa a punto di nuove metodologie di valutazione, di certificazione e di convalida delle competenze acquisite sul lavoro e, più in generale, al di fuori dei sistemi formali di formazione; • l'attuazione di nuovi meccanismi e metodologie di trasparenza delle qualifiche.
2003-2004	1. Valorizzare l'apprendimento	I progetti dovrebbero concentrarsi su: • elaborazione di nuovi approcci alla valorizzazione dell'apprendimento (formale, non formale ed informale), con particolare riferimento all'apprendimento nelle imprese e nei settori industriali; • sviluppo di nuove forme di certificazione per promuovere la trasparenza dei diplomi, delle qualifiche e delle competenze; • scambio di esperienze e buone prassi sul tema.

)))

2. Decisione n. 1720/2006/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 15 novembre 2006 che istituisce un programma di azione nel campo dell'apprendimento permanente.

3. Art. 25 della Decisione del 2006.

Invito	Priorità (N. e titolo)	Sintesi contenuto priorità
		Per i progetti di competenze linguistiche: • sviluppo di strumenti e metodologie per la valutazione ed il riconoscimento delle competenze linguistiche necessarie o acquisite sul lavoro. • Per i Materiali di riferimento: • definizione di standard qualitativi per i diplomi ed i certificati; • sviluppo di approcci integrati a livello europeo per la valorizzazione dei risultati dell'apprendimento (formale, informale e non formale) mediante l'individuazione di denominatori comuni in termini di metodologie, standard e dispositivi istituzionali; • valutazione di modelli di piani di apprendimento individuale.
2005-2006	1 - Promuovere la trasparenza delle qualifiche	Per i progetti pilota: • sviluppo di nuove misure e strumenti per descrivere, promuovere e comparare qualifiche e competenze a livello europeo, nazionale e settoriale; • sviluppo di opportunità di formazione professionale che considerino in modo specifico la trasparenza e la trasferibilità degli esiti ai sistemi di istruzione formale. Per i Materiali di riferimento: • definizione e sviluppo di standard qualitativi per diplomi ed attestati, in particolare a livello settoriale, che contribuiscano a garantire una maggiore trasparenza; • sviluppo di strumenti e servizi per la trasparenza, in particolare a livello settoriale; • analisi delle modalità con cui i sistemi di orientamento e consulenza hanno sostenuto e contribuito, o possono sostenere e contribuire alla trasparenza delle qualifiche e delle competenze a livello europeo, nazionale e settoriale; Per i progetti di reti transnazionali: • sviluppo di reti settoriali, centri di eccellenza, strutture che agevolino lo scambio di esperienze e buone prassi.
	TH-1 - Trasferimento di crediti nell'IFP	Per i progetti di azioni tematiche: • applicazione dei sistemi di trasferimento dei crediti e lo sviluppo di nuovi approcci nell'ambito dell'IFP; • elaborazione e l'applicazione di livelli di riferimento comuni e di comuni obiettivi per certificazione nell'IFP.

»»

segue
Tabella 3.1

Invito	Priorità (N. e titolo)	Sintesi contenuto priorità
	TH-2 - Validazione dell'apprendimento non formale ed informale	Per i progetti di azioni tematiche: • scambio di esperienze e buone prassi in merito all'identificazione, la valutazione ed il riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale (in particolar modo a livello settoriale); • sviluppo di metodologie di validazione e di standard per la validazione dell'apprendimento non formale ed informale; • miglioramento dell'orientamento e della consulenza in materia di validazione; • analisi dei risultati delle ricerche e delle sperimentazioni sulla pedagogia innovativa a sostegno dell'apprendimento al di fuori degli istituti di formazione formale.
2007	4 - Trasferimento europeo dei crediti per l'IFP (ECVET)	Per i progetti multilaterali di sviluppo e trasferimento dell'innovazione: • applicazione di sistemi di trasferimento dei crediti basati sui principi e sugli accordi dell'ECVET, nonché lo sviluppo di nuovi approcci al trasferimento dei crediti per l'IFP; • sviluppo ed applicazione dei processi per la valutazione, la validazione, il trasferimento ed il riconoscimento degli esiti dell'apprendimento per le qualifiche dell'IFP.
	5- Validazione dell'apprendimento non formale ed informale	Per i progetti multilaterali di sviluppo e trasferimento dell'innovazione: • scambio di esperienze e buone prassi in merito all'identificazione, la valutazione ed il riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale (in particolar modo a livello settoriale); • sviluppo di metodologie di validazione di qualità, efficaci e trasferibili; • sviluppo e miglioramento di standard per la validazione dell'apprendimento non formale ed informale; • miglioramento dell'orientamento e della consulenza in materia di validazione.
2008	3 - Trasparenza e riconoscimento delle competenze e delle qualifiche	Per i progetti multilaterali di sviluppo e trasferimento dell'innovazione: • descrizione di qualifiche IFP in termini di risultati dell'apprendimento; • mappatura di qualifiche rispetto agli otto livelli dell'EQF attraverso quadri e sistemi nazionali; • costruzione di qualifiche articolate in unità trasferibili di risultati dell'apprendimento con attribuzione di crediti espressi in punteggi;

)))

Invito	Priorità (N. e titolo)	Sintesi contenuto priorità
		• elaborazione di programmi educativi e formativi comprensivi di dispositivi flessibili per la validazione, il trasferimento ed il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento, • combinazione ed ulteriore sviluppo dei dispositivi europei, o applicazione degli stessi a settori specifici.
2009	1 – Promuovere la trasparenza e riconoscimento delle competenze e delle qualifiche	Per i progetti multilaterali di sviluppo e trasferimento dell'innovazione: • descrizione di qualifiche IFP in termini di risultati dell'apprendimento; • mappatura di qualifiche rispetto agli otto livelli dell'EQF attraverso quadri e sistemi nazionali; • costruzione di qualifiche articolate in unità trasferibili di risultati dell'apprendimento con attribuzione di crediti espressi in punteggi; • elaborazione di programmi educativi e formativi comprensivi di dispositivi flessibili per la validazione, il trasferimento ed il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento; • combinazione ed ulteriore sviluppo dei dispositivi europei, o applicazione degli stessi a settori specifici.
2010	1 – Promuovere la trasparenza e riconoscimento delle competenze e delle qualifiche	Per i progetti multilaterali di sviluppo e trasferimento dell'innovazione: • descrizione di qualifiche IFP in termini di risultati dell'apprendimento; • mappatura di qualifiche rispetto agli otto livelli dell'EQF attraverso quadri e sistemi nazionali; • elaborazione di metodi operativi e trasferibili e di orientamenti relativi all'organizzazione delle qualifiche in unità di risultati dell'apprendimento, con l'assegnazione di punti in base alle specifiche tecniche dell'ECVET; • sperimentazione di qualifiche settoriali o transettoriali, in base ai risultati dell'apprendimento; • concezione di programmi educativi e formativi comprensivi di dispositivi flessibili per la validazione, il trasferimento ed il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento; • combinazione ed ulteriore sviluppo dei dispositivi europei, o applicazione degli stessi a settori specifici.

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Questo quadro sinottico offre diversi spunti di riflessione.

La prima considerazione riguarda il **numero delle priorità dedicate alla validazione dell'apprendimento non formale ed informale nei diversi Inviti** a presentare proposte del Programma Leonardo. In effetti, in tutti i bandi annuali dal 2000 al 2010, è possibile rintracciare:

- priorità (e tipologie di azione) specificamente focalizzate sull'argomento "validazione";
- e/o priorità più genericamente riconducibili alla materia della trasparenza delle competenze e delle qualificazioni (inclusi l'accumulazione ed il trasferimento di crediti).

Se a ciò si aggiungono ulteriori - anche se meno diretti - riferimenti al tema rintracciabili anche in altre priorità dei diversi Inviti (non riportati nella tabella sinottica), emerge un quadro di forte stimolo posto dai decisori del Programma alla progettazione di iniziative in quest'ambito. L'ampia ed articolata risposta dei partenariati che hanno lavorato sul tema è una conseguenza di questo deciso investimento politico.

In secondo luogo, occorre considerare che tra le **diverse tipologie di progetti** che il Programma ha finanziato sul tema della validazione nei diversi periodi di programmazione, la presente analisi prende in esame le sole azioni cosiddette "decentrate", ovvero gestite direttamente dall'Agenzia Nazionale Leonardo da Vinci italiana perché promosse da organismi beneficiari aventi sede in Italia. Pertanto, sono oggetto di indagine esclusivamente:

- la misura "progetti pilota" della programmazione 2000-2006;
- l'azione "trasferimento dell'innovazione" (TOI) dell'attuale programmazione 2007-2013⁴.

Si tratta di due tipologie molto diverse di interventi, che quindi hanno potuto contribuire al tema della validazione, con finalità, attività e risultati assai variegati. Le prime sono iniziative di sperimentazione educativa e formativa, che hanno lavorato alla creazione, allo sviluppo, alla sperimentazione ed alla diffusione di prodotti innovativi per il sistema VET; le seconde sono azioni di trasferimento (geografico, settoriale, verso nuovi target group, dal laboratorio al sistema) e mainstreaming di pratiche e prodotti già realizzati in altri contesti.

Un terzo elemento di riflessione riguarda **l'evoluzione dei concetti nei diversi Inviti** a presentare proposte del Programma, che poi inevitabilmente riflette lo sviluppo e la progressiva focalizzazione delle linee dell'azione comunitaria in materia di validazione dell'apprendimento non formale ed informale.

Nell'Invito a Presentare Proposte 2000-2002⁵ (la cui elaborazione è parallela al lavoro preparatorio del Consiglio di Lisbona), il tema del riconoscimento delle competenze acquisite *on the job* veniva già evocato come possibile pista di riflessione per i progettisti e tuttavia con riferimenti ancora piuttosto generici: la traduzione italiana del bando

4. Non sono invece prese in esame le Azioni tematiche (TH) e Materiali di riferimento (RM) della precedente programmazione ed i progetti multilaterali di sviluppo dell'innovazione (DOI) dell'attuale fase.

5. 2000/C23/08.

utilizzava il termine "convalida" e non si parlava espressamente di "non formale" o "informale": era già convinzione condivisa che l'apprendimento potesse avvenire anche "al di fuori dei sistemi formali di formazione", ma i concetti ed il linguaggio tecnico della validazione erano tutti ancora *in fieri*. Sotto il profilo dei contenuti, il bando era declinato a maglie larghe e lasciava pertanto ampie possibilità di azione ai promotori di candidature progettuali, in una logica di sollecitare il contributo *bottom-up* di possibili esperienze sul campo a fronte di un quadro comunitario ancora non strutturato in materia.

Il successivo Invito a Presentare Proposte 2003-2004⁶ vide la luce contemporaneamente alla Dichiarazione di Copenhagen e risultava quindi orientato agli stessi obiettivi. Nel testo del bando ed in particolare della sua Priorità 1 si registrava innanzitutto una più decisa virata verso i concetti di "non formale" ed "informale", di "apprendimento nelle imprese e nei settori industriali", di "competenze acquisite sul luogo di lavoro": la terminologia aveva dunque subito un'evoluzione e non solo corrispondeva agli sviluppi del dibattito in corso (valorizzazione di tutti i contesti di apprendimento in una prospettiva *lifelong*), ma anticipava anche alcune questioni chiave delle discussioni future (il focus sui risultati dell'apprendimento). La finalità generale che la priorità perseguiva era quella di "valorizzare l'apprendimento" - ovvero di renderlo innanzitutto visibile, leggibile, comparabile, trasparente, quale necessaria azione preparatoria e funzionale a successive forme di validazione, riconoscimento, certificazione.

L'Invito a Presentare Proposte 2005-2006⁷ venne lanciato quando il *follow up* della strategia di Lisbona-Copenhagen poteva già contare su alcuni risultati significativi: in particolare - per quello che specificamente ci interessa - l'adozione da parte del Consiglio europeo dei principi comuni per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale ed informale⁸, ma anche la conclusione dei lavori preparatori della decisione che avrebbe istituito il quadro unico comunitario sulla trasparenza - Europass. E difatti, il bando si articola notevolmente su queste tematiche, arrivando a coprire un ampio *range* delle diverse problematiche connesse; si volle in proposito prevedere sia una priorità specificamente dedicata alla validazione dell'apprendimento non formale ed informale (valevole però per le sole azioni tematiche e, dunque, per un numero limitato di progetti "centralizzati", gestiti direttamente dall'Agenzia esecutiva della Commissione europea per l'Educazione e la Cultura), sia riferimenti specifici in un'altra priorità alle questioni della "trasferibilità degli esiti" di percorsi di apprendimento "ai sistemi di istruzione formale". Nell'Invito 2007 - che è il primo del nuovo Programma integrato LLP - la priorità dedicata alla validazione venne sostanzialmente riproposta nei medesimi contenuti del

6. EAC/15/02.

7. EAC/11/04

8. Draft Conclusions of the Council of the European Union on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning (9600/04 EDUC 118 - SOC 253, 18.05.2004).

bando precedente (sostegno agli scambi di esperienze a livello settoriale, sviluppo di metodologie, standard ed indicatori di qualità, miglioramento dell'orientamento e della consulenza specifici sulla validazione), ma con due sostanziali novità: innanzitutto, un'apertura di tale priorità a tutte le tipologie di progetti (e quindi di fatto un incentivo su più larga scala a possibili sperimentazioni sui territori); in secondo luogo, una più evidente e ricercata connessione della validazione con la tematica dell'accumulazione e del trasferimento dei crediti.

A partire dal 2008, il processo politico in materia di trasparenza subisce una notevole accelerazione che porta alla successiva adozione delle Raccomandazioni sul quadro comunitario delle qualificazioni (EQF), sul sistema europeo di trasferimento dei crediti nell'istruzione e nella formazione professionale (ECVET) e sul quadro di riferimento per l'assicurazione di qualità (EQARF); anche in tema di validazione, sull'*acquis* dei principi comuni del 2004 si comincia a costruire un ulteriore lavoro tecnico-politico che passa attraverso l'elaborazione delle Linee guida del CEDEFOP⁹ e che dovrebbe, in prospettiva, portare all'adozione di una Raccomandazione entro la fine del 2011. In parallelo, gli Inviti di Leonardo 2008, 2009 e 2010 si fanno sempre più focalizzati e mirati al supporto di questo processo; gli ambiti di intervento suggeriti infatti evocano le grandi sfide sottostanti all'adozione dei nuovi dispositivi: la descrizione delle qualificazioni in termini di risultati dell'apprendimento, la referenziazione di tali qualificazioni ai livelli del quadro europeo, il disegno di percorsi strutturati in unità trasferibili, la previsione di dispositivi flessibili per il riconoscimento ed il trasferimento dell'apprendimento comunque acquisito, la prospettiva settoriale. Per quanto riguarda specificamente il tema della validazione, è interessante notare come esso non venga più approcciato dal Programma come ambito di intervento distinto (e quindi con priorità separate), ma sia invece pienamente e funzionalmente integrato con il processo più ampio di promozione della trasparenza delle qualificazioni e delle competenze e con i relativi dispositivi comunitari.

Il tema della validazione nei progetti finanziati dal Programma

La risposta dei progettisti a questo insieme ampio ed articolato di sollecitazioni è quantitativamente e qualitativamente assai significativa. Si potrebbe dire che la massa critica delle sperimentazioni realizzate, proprio per la sua consistenza e varietà, abbia realmente contribuito *bottom up* agli sviluppi delle riflessioni teoriche e, in ultima analisi, anche delle politiche comunitarie in materia. Se pure è difficile lavorare sul tema della validazione senza connettersi con le grandi questioni di sistema (il disegno o l'aggiornamento dei quadri nazionali di qualificazioni collegati all'EQF e comprensivi di modalità di valorizzazione dell'apprendimento non formale ed informale), è anche vero che l'ambito di intervento si presta - e così è effettivamente avvenuto nell'ambito

9. CEDEFOP, *European Guidelines for validating non-formal and informal learning*, 2009.

del Programma Leonardo - ad iniziative sul campo a livello territoriale o settoriale, allo sviluppo di soluzioni e pratiche sperimentali ed innovative, ad accordi specifici e reti di cooperazione tra istituzioni e *stakeholder*.

Ed in effetti, l'analisi dei progetti finanziati da Leonardo da Vinci tra il 2000 ed il 2010 a valere sulle azioni decentrate di competenza dell'Agenzia Nazionale italiana (progetti pilota e progetti di trasferimento dell'innovazione) ci restituisce un quadro assai interessante in proposito: ben **47 iniziative hanno lavorato sulla tematica della validazione dell'apprendimento non formale ed informale**, con sfumature e contributi specifici assai articolati e diversificati nel corso del tempo.

I progetti in questione sono stati **selezionati** sostanzialmente **sulla base di tre criteri**:

1. **Progetti che hanno risposto alle priorità specifiche sulla validazione** presenti nei diversi Inviti a presentare proposte (laddove applicabili alle azioni decentrate prese in esame);
2. **Progetti che hanno risposto alle priorità più ampie sul tema della trasparenza** delle competenze e delle qualificazioni e che hanno lavorato con un focus specifico sulla validazione;
3. **Progetti che hanno risposto ad altre priorità** degli Inviti e che tuttavia, in maniera più incidentale ma comunque pertinente, si sono occupati del tema della validazione.

Più nel dettaglio, sono stati considerati **rilevanti progetti che hanno riguardato le seguenti tematiche e sviluppato i seguenti prodotti**:

- **Valorizzazione dell'apprendimento**: elaborazione di procedure, metodi e strumenti (inclusi portfolii, libretti, smart card, ecc.) per la messa in trasparenza delle competenze, che considerano esplicitamente le competenze acquisite in contesti non formali ed informali e sono funzionali a successive pratiche di riconoscimento;
- **Valutazione delle competenze**: elaborazione di procedure, metodi e strumenti per l'*assessment* delle competenze, quando espressamente connessi a processi di messa in trasparenza e, anche solo in prospettiva, di riconoscimento;
- **Validazione delle competenze**: elaborazione di procedure, metodi e strumenti per il riconoscimento di competenze pregresse acquisite in contesti non formali ed informali (anche quando correlati a percorsi di *assessment* e *self-assessment*) e per il rilascio di crediti; formazione mirata sulla validazione a beneficio degli operatori dei sistemi di orientamento, formazione ed accompagnamento al lavoro; stipula di protocolli di intesa ed accordi di cooperazione tra istituzioni competenti e *stakeholder* a vario titolo coinvolti nei processi di riconoscimento;
- **Definizione/descrizione di qualificazioni**: elaborazione di procedure, metodi e strumenti per il disegno ed il riconoscimento di qualificazioni totali e parziali (che includano esplicitamente la dimensione del non formale e dell'informale).

Non sono stati invece considerati rilevanti ai fini della presente analisi e dunque non sono inclusi nella disamina che segue i progetti che hanno trattato tematiche quali: orientamento (procedure, metodi e strumenti per il bilancio delle competenze, percorsi e prodotti per la formazione degli orientatori e di altre figure di mediazione); valorizzazione, valutazione ed autovalutazione delle competenze, se finalizzate esclusivamente all'*empowerment*, all'analisi dei bisogni formativi, all'orientamento professionale ed al *career counselling*; definizione di profili professionali e relativi percorsi formativi (anche se comprensivi di ricognizioni sulle diverse modalità di acquisizione delle competenze). La tabella che segue (Tab. 3.2) ci dice come i progetti rilevanti in materia di validazione si siano distribuiti nelle diverse annualità e quindi in risposta alle scadenze annuali dei diversi Inviti, sia in termini assoluti che in rapporto percentuale al totale dei progetti approvati per anno.

Tabella 3.2 Distribuzione progetti validazione per annualità

Annualità	Progetti validazione	Totale Approvati	%
2000	0	19	0
2001	2	26	7,7
2002	2	27	7,4
2003	6	34	17,6
2004	4	50	8
2005	3	33	9,1
2006	7	36	19,4
2007	9	35	25,7
2008	5	32	15,6
2009	3	33	9,1
2010	6	24	25
Totale	47	349	13,5

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Nel biennio 2000-2002, la trattazione della tematica risulta assai circoscritta nei progetti approvati: ben pochi interventi finanziati si sono in effetti cimentati con l'argomento, viste la complessità della questione, la difficoltà ad orientarsi in un quadro comunitario, nazionale e territoriale ancora poco strutturato, la conseguente sostanziale genericità del bando e la maggiore attrattività di altre priorità di azione all'interno del medesimo

Invito. E quei pochi, peraltro, approcciano la validazione in maniera diversamente articolata; solo due interventi, in effetti, hanno tra i propri obiettivi principali la questione della messa in trasparenza delle competenze acquisite *on the job*. Uno ha lavorato sulla definizione di modalità di riconoscimento e certificazione di una classica esperienza di apprendimento non formale – quale è quella realizzata attraverso i tirocini in impresa della misura Mobilità di Leonardo; il secondo, invece, ha sviluppato un modello per l'accreditamento delle competenze trasversali e tecnico-professionali, anche acquisite al di fuori dei contesti formali, in riferimento ad un profilo di tecnico superiore del marketing turistico. Gli altri invece si sono focalizzati prioritariamente su questioni distinte ancorché collegate (la declinazione di profili professionali settoriali, la progettazione di centri e-learning), ma hanno poi realizzato prodotti di supporto rilevanti rispetto al tema (guide per l'accertamento ed il riconoscimento di competenze pregresse – APL o per la costruzione di portfolii di competenze comprensivi della dimensione non formale). Nel 2003, l'interesse per la tematica si ravviva notevolmente – anche grazie all'accelerazione proposta dalla Dichiarazione di Copenhagen ed alla conseguente maggiore focalizzazione dell'Invito: i progetti riguardanti la validazione arrivano infatti a rappresentare quasi il 20% del totale degli approvati in quell'anno. Ed anche gli ambiti specifici di intervento si diversificano e si articolano i prodotti ed i risultati rilevanti: guide per i decisori in materia di apprendimento sui luoghi di lavoro e riconoscimento delle relative competenze, standard minimi di competenza in segmenti di comparti produttivi comprensivi di modalità di riconoscimento (crediti) di competenze professionali pregresse, metodologie e strumenti per la valutazione e la valorizzazione dell'apprendimento non formale ed informale nelle imprese, modelli per il riconoscimento delle competenze acquisite in contesti informali da parte dei giovani ancora inseriti in percorsi educativi/ formativi, percorsi di formazione per gli orientatori in materia di accertamento e valorizzazione delle competenze non formali ed informali dei disoccupati.

Dopo questo forte investimento progettuale, nel 2004 l'attenzione dei partenariati verso il tema registra una flessione. Comunque, le iniziative finanziate forniscono nuovi ed interessanti contributi alla validazione in termini sia di sperimentazioni a livello settoriale (sistemi di monitoraggio, valutazione e gestione delle competenze non formali acquisite attraverso esperienze di servizio civile volontario; cataloghi di buone pratiche e compendia metodologici con standard per l'identificazione, la valutazione ed il riconoscimento delle competenze e dei crediti formativi nelle imprese artigiane; metodologie e strumenti per la messa in trasparenza e la certificazione delle competenze dei lavoratori del settore edile) sia di applicazione nel segmento dell'istruzione universitaria.

Nel biennio 2005-2006, è interessante notare come vi siano alcune iniziative rilevanti sul tema, anche a fronte dell'assenza di una priorità specifica applicabile all'azione decentrata dei progetti pilota. I partenariati evidentemente, hanno avvertito la necessità di continuare comunque le sperimentazioni e, pur avendo scelto altre priorità di intervento (soprattutto quella centrata sulla promozione della trasparenza), hanno

tuttavia realizzato riflessioni e prodotti rilevanti per la validazione: i progetti finanziati - diversi dei quali sono oltretutto promossi da organismi con competenze istituzionali in materia (Regioni, Province) - spaziano da nuove applicazioni a livello settoriale (strumenti per la valutazione e la riconversione delle competenze dei lavoratori impiegati nell'industria del tabacco; dispositivi per la valutazione e la validazione delle competenze acquisite in contesti non formali ed informali nel settore metalmeccanico; referenziali di competenze, altri strumenti per la catalogazione delle qualificazioni, linee guida per il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento degli operatori del comparto turistico-alberghiero; organizzazione delle certificazioni per le professioni del mare; dispositivi di riconoscimento delle acquisizioni professionali per il management di strutture formative), ad interventi sugli operatori del sistema VET (modelli formativi in materia di riconoscimento e certificazione a beneficio dei formatori, anche in relazione a specifici target group di utenti), ad azioni più di sistema (guide metodologiche e schemi di riferimento per l'implementazione di processi di validazione).

Con la programmazione 2007-2013, la nuova azione Leonardo da Vinci sul trasferimento dell'innovazione, pur ponendosi in una linea di continuità con la precedente misura dei progetti pilota, rappresenta tuttavia un tipo di intervento sostanzialmente diverso: non già finalizzato allo sviluppo di nuovi prodotti educativi e formativi, ma piuttosto centrato sull'aggiornamento, l'adattamento, il trasferimento ed il *mainstreaming* di prodotti e processi già implementati in altri contesti o in precedenti esperienze progettuali.

Dal punto di vista quantitativo, in alcune annualità si registrano nuovamente dei picchi assai importanti di iniziative approvate sul tema (il 25% dei progetti finanziati sia nel 2007 che nel 2010) e comunque un'attenzione costante nel corso del tempo.

Sotto il profilo dei contenuti, tali interventi si segnalano per diversi elementi di interesse ed anche di novità rispetto alla precedente programmazione 2000-2006.

Innanzitutto il tema della validazione perde quella connotazione - per così dire - *free content*, che spesso aveva avuto in passato, e si connette in maniera sempre più stretta e strutturata alle questioni del disegno e dell'implementazione di specifiche qualificazioni, degli standard professionali, formativi e di certificazione, del riconoscimento dei crediti. La focalizzazione delle politiche dell'Unione europea ha determinato inevitabilmente una sempre maggiore focalizzazione dei progetti e la consapevolezza di dover approcciare queste tematiche in connessione con gli sviluppi e gli approcci comunitari (EQF, ECVET, EQARF, focus sui risultati dell'apprendimento) è ormai generalizzata.

In secondo luogo, da un'attenzione prevalente alle attività di messa in trasparenza e valorizzazione delle competenze, il focus si va progressivamente spostando verso l'implementazione di metodologie e procedure per il riconoscimento e, dunque, per la effettiva validazione dell'apprendimento. Vi sono in effetti ancora diversi interventi che lavorano sullo sviluppo e l'utilizzo di strumenti per rendere le competenze non formali ed informali innanzitutto visibili e leggibili (portfolii di competenze ed altri strumenti analoghi), ma la maggior parte si concentra sui passaggi successivi del processo di

validazione - da una formazione mirata degli operatori dei sistemi di orientamento, formazione ed accompagnamento al lavoro, allo sviluppo di vari strumenti tecnici di supporto allo svolgimento di attività di riconoscimento e certificazione (linee guida, manuali operativi, software di gestione delle competenze).

Inoltre, la prospettiva settoriale, già percorsa negli ultimi anni della programmazione 2000-2006, diviene un approccio sostanzialmente imprescindibile alla tematica. La maggior parte dei progetti affronta infatti la questione della validazione ancorandola ad una specifica qualificazione o ad un insieme di qualificazioni di un determinato comparto. Accanto a settori tradizionalmente di interesse per il nostro paese (turismo, edilizia, servizi), è significativa l'attenzione verso i *white* e *green jobs* e, in particolare, verso quelle professionalità a vario titolo coinvolte nell'assistenza sociale e domiciliare. Infine, la natura stessa dell'azione di trasferimento dell'innovazione incentiva un più ampio e sistematico svolgimento di azioni di sperimentazione dei modelli disponibili su target specifici di destinatari. Ed il *range* dei potenziali portatori di bisogni di validazione coinvolti nelle iniziative è molto ampio; in particolare, giovani in fase di inserimento nel mercato del lavoro (soprattutto se fuoriusciti dai sistemi educativi e formativi senza un'adeguata qualificazione, oppure se portatori di esperienze specifiche di apprendimento non formale - come quelle legate ad esempio al volontariato o ai tirocini internazionali in impresa), adulti poco qualificati ed a rischio di esclusione dal mercato del lavoro - oppure interessati ad un rientro in formazione, lavoratori immigrati privi di titoli specifici e tuttavia impiegati in maniera estensiva in alcuni settori (assistenza socio-sanitaria, edilizia).

A completamento di quanto qui descritto, la tabella che segue fornisce una panoramica riepilogativa dei diversi **settori oggetto di intervento da parte dei progetti selezionati** (Tab.3.3)¹⁰.

10. Occorre in proposito precisare che alcuni progetti insistono su più di un settore, pertanto il dato relativo ai settori oggetto di intervento da parte dei progetti selezionati è superiore al numero totale delle iniziative esaminate.

Tabella 3.3 Distribuzione progetti sulla validazione per settore di intervento

Settore di intervento	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Artigianato	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	2
Attività imprenditoriali (trasettoriali)	-	-	2	1	-	-	-	-	1	-	4
Commercio	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Comunicazioni e media	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
Costruzioni	-	-	-	1	-	-	1	-	-	1	3
Informatica	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	2
Istruzione, formazione, orientamento	1	1	2	-	1	2	2	1	1	1	12
Industria calzaturiera	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Industria manifatturiera	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Industria metalmeccanica	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	2
Industria del tabacco	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Legno e arredo	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
Logistica	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
Pubblica Amministrazione	-	-	1	-	2	-	1	-	-	-	4
Servizi sociali	-	-	-	-	-	-	3	-	1	1	5
Trasporti marittimi	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Turismo, ricettività e ristorazione	-	1	-	-	-	2	1	1	-	1	6
Terzo settore, Volontariato e no profit	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	2
Totale	2	2	7	6	3	7	9	5	3	6	50

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Certo, resta nettamente prevalente il settore educativo e formativo, perché è soprattutto in quest'ambito che la sensibilità sul tema è diffusa e perché comunque l'approccio alla validazione richiede conoscenze tecniche complesse e capacità di connettersi con il livello istituzionale dei sistemi di istruzione e formazione professionale, che più spesso sono gli stessi operatori del settore a possedere.

L'analisi del **totale complessivo dei finanziamenti** assegnati dal Programma Leonardo da Vinci ai progetti rilevanti in materia di validazione dell'apprendimento non formale ed informale nelle annualità esaminate (Tab. 3.4), testimonia che nell'arco temporale considerato (2000-2010), in valore assoluto, il Programma ha stanziato un ammontare di risorse finanziarie pari a quasi 14 milioni di euro, corrispondenti a circa il 14% del totale delle sovvenzioni accordate. Nel complesso, il contributo finanziario di Leonardo da Vinci alle esperienze realizzate in tema di trasparenza e riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale è andato via via crescendo nel corso degli anni, pur evidenziando un andamento piuttosto altalenante: nel periodo di programmazione 2000-2006 ha raggiunto un valore medio di circa il 10% (a fronte di un contributo nullo nel 2000 e di un picco del 17,8% nel 2006), mentre nel periodo 2007-2010 è praticamente raddoppiato, raggiungendo un valore medio pari al 20%, con due picchi nel 2007 (26,1%) e nel 2010 (27,6%).

Se a tale somma poi, si aggiunge la quota di cofinanziamento richiesta ai soggetti assegnatari (in media circa ¼ dell'importo dei budget approvati), si può stimare che l'ammontare complessivo di risorse pubblico-private messo a disposizione della tematica nel periodo 2000-2010 è stato di circa 18 milioni di euro.

Tabella 3.4 Distribuzione del contributo Leonardo da Vinci ai progetti sulla validazione rispetto ai progetti approvati per annualità (v.a. e val.% in €)

Annualità	Progetti selezionati (A)	Totale Progetti approvati (B)	% (A/B)
2000	0	6.868.636,00	0
2001	613.864,00	7.114.881,00	8,6
2002	519.427,00	7.790.306,00	6,7
2003	1.714.752,00	10.155.497,00	16,9
2004	1.351.615,00	15.940.651,00	8,5
2005	972.906,50	10.031.286,00	9,7
2006	2.009.228,00	11.318.848,00	17,8
2007	2.352.918,83	9.024.853,08	26,1

»»

segue
Tabella 3.4

Annualità	Progetti selezionati (A)	Totale Progetti approvati (B)	% (A/B)
2008	1.481.824,00	9.085.672,00	16,3
2009	895.010,00	8.943.506,02	10
2010	1.881.182,00	6.811.843,59	27,6
Totale	13.792.727,33	96.217.343,69	14,3

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Il dato sui finanziamenti erogati ai progetti selezionati, seppur parziale in quanto limitato ai contributi assegnati alle sole iniziative a titolarità italiana, è comunque indicativo del rilievo che la tematica in questione ha acquisito nell'economia complessiva del Programma nell'ambito del contesto nazionale.

Entrando più nel dettaglio della **distribuzione geografica dei progetti per regione di provenienza del contraente/beneficiario**¹¹ (Tab. 3.5), i dati relativi alle iniziative prese in esame evidenziano, nelle 10 annualità di riferimento, una forte attenzione al tema della validazione dell'apprendimento non formale e informale da parte delle regioni del Centro (21 progetti su 47) e del Nord Italia (19 progetti su 47), mentre la partecipazione di contraenti/beneficiari provenienti dal Sud Italia appare decisamente inferiore e discontinua. Si rileva che il dato relativo al Lazio può risultare in qualche modo condizionato dalla presenza in questa regione della capitale, dove molti organismi di livello nazionale hanno la propria sede legale.

Tabella 3.5 Distribuzione progetti sulla validazione per regione di provenienza del contraente/beneficiario

Regione	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Lazio	-	-	2	3	-	2	3	1	-	2	13
Umbria	-	-	1	-	-	3	1	-	1	-	6
Lombardia	1	-	-	-	-	-	-	2	1	1	5
Piemonte	1	1	1	-	-	-	-	1	-	1	5

)))

11. In questa sede saranno utilizzati come sinonimi i termini "contraente" e "beneficiario" per designare l'organismo titolare di un progetto ovvero il capofila del partenariato transnazionale che partecipa all'iniziativa.

Regione	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Emilia Romagna	-	-	-	-	-	1	1	1	1	-	4
Veneto	-	1	-	-	-	1	-	-	-	1	3
Calabria	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	2
Toscana	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	2
Abruzzo	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Basilicata	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Campania	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Molise	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Puglia	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Trentino Alto Adige	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Valle D'Aosta	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Totale	2	2	6	4	3	7	9	5	3	6	47

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Tra le priorità dei Piani Operativi Regionali di molte Regioni (tra cui Emilia Romagna, Piemonte, Lombardia, Veneto), sin dal 2000 si registra la definizione di standard di qualifiche e di politiche e strategie operative per favorire la validazione dell'apprendimento non formale ed informale nella propria realtà territoriale, ad esempio nell'ambito delle filiere già interessate dal livello nazionale (IFTS, EDA), oppure con riferimento a determinati contesti di apprendimento (servizio civile nazionale, specifici settori produttivi), o infine, per tutti i percorsi del sistema della formazione professionale regionale. Come sopra evidenziato, la maggiore sensibilità verso il tema della validazione dell'apprendimento non formale e informale da parte di alcuni territori e la presenza di sistemi regionali di validazione ha indubbiamente incentivato anche la partecipazione ad iniziative, nell'ambito del Programma Leonardo da Vinci, da parte di organismi provenienti da tali Regioni, sia in veste di contraenti/beneficiari che di partner. Tale riflessione suggerisce inoltre un parallelismo interessante con i territori coinvolti nella sperimentazione del Libretto Formativo del Cittadino¹²: la lettura dei dati

12. Il Libretto formativo, oggetto di un Decreto Interministeriale dell'Ottobre 2005, è stato oggetto di sperimentazione su base volontaria, a partire dal 2006, in 13 Regioni e due Province autonome: Valle d'Aosta, Piemonte, Friuli Venezia Giulia, Trento, Bolzano, Liguria, Emilia Romagna, Toscana, Lazio, Molise, Sicilia, Veneto, Sardegna. La sperimentazione, realizzata con modalità differenziate nei diversi contesti regionali continua oggi ad estendersi

evidenzia infatti la partecipazione, in varia misura, nei progetti Leonardo da Vinci individuati come rilevanti rispetto al tema della validazione, di ben 8 delle 13 Regioni e delle due Province autonome che hanno partecipato alla sperimentazione del Libretto Formativo.

Estendendo l'analisi anche alla **distribuzione geografica dei progetti esaminati per regione di provenienza dei partner italiani** (Tab. 3.6)¹³, tale dato è ulteriormente rafforzato.

Tabella 3.6 Distribuzione progetti sulla validazione per regione di provenienza dei partner italiani

Regione	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Lazio	6	1	13	8	-	8	7	3	1	4	51
Piemonte	8	4	1	-	-	1	2	6	-	9	31
Lombardia	3	-	-	1	-	-	2	8	4	5	23
Emilia Romagna	1	-	2	1	-	1	5	1	3	2	16
Puglia	1	-	-	-	9	-	1	-	1	5	17
Umbria	-	-	3	-	-	5	1	-	2	3	14
Toscana	-	-	1	1	6	1	-	-	-	1	10
Veneto	-	4	-	-	-	4	2	-	-	-	10
Campania	1	2	-	2	-	-	4	-	-	-	9
Friuli Venezia Giulia	-	-	-	-	-	-	-	9	-	-	9
Calabria	-	-	-	3	-	-	1	-	-	-	4
Valle D'Aosta	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	4
Molise	-	-	-	-	-	-	-	2	-	1	3
Abruzzo	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	4
Basilicata	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
Marche	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Sardegna	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Sicilia	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
Liguria	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Totale	22	11	22	16	20	20	27	31	11	30	210

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

a numerosi contesti di applicazione (lavoratori in crisi occupazionale, lavoratori immigrati, apprendisti, adulti in formazione continua, militari in congedo, ecc.).

13. Occorre in proposito precisare che il dato relativo ai partner italiani esclude i 47 organismi contraenti/beneficiari

Alla luce delle opportunità offerte dal Programma Leonardo da Vinci di coniugare la dimensione locale con quella transnazionale attraverso la cooperazione e lo scambio di buone pratiche, è quindi opportuno effettuare anche una lettura della **distribuzione dei progetti per Paese di provenienza dei partner** (Tab. 3.7).

Tabella 3.7 Distribuzione progetti sulla validazione per Paese di provenienza dei partner

Paese	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Spagna	-	3	3	3	2	5	3	3	2	2	26
Francia	3	1	5	1	1	3	7	1	2	2	26
Romania	4	-	3	2	-	8	1	-	1	6	25
Germania	-	2	2	4	3	1	3	1	3	-	19
Regno Unito	-	-	3	1	1	-	1	2	4	3	15
Bulgaria	-	1	1	4	2	4	1	1	-	-	14
Grecia	1	-	1	-	1	2	4	2	-	1	12
Polonia	-	-	-	-	-	-	4	1	2	3	10
Slovenia	-	-	2	-	-	3	-	3	1	-	9
Repubblica Ceca	-	3	2	1	1	1	-	-	-	-	8
Austria	1	-	1	-	-	2	-	3	-	-	7
Belgio	-	-	1	-	2	1	3	-	-	-	7
Paesi Bassi	-	1	-	1	-	1	1	2	-	1	7
Portogallo	-	1	1	-	-	1	2	1	-	1	7
Malta	-	-	-	2	-	2	1	-	-	-	5
Slovacchia	3	-	-	-	-	-	1	1	-	-	5
Svezia	-	-	-	-	2	-	1	-	-	1	4
Danimarca	-	-	-	-	-	1	-	2	-	-	3
Ungheria	-	-	1	-	-	-	-	1	1	-	3
Estonia	-	-	-	-	-	-	2	1	-	-	3
Irlanda	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Finlandia	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	2
Lituania	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	2

»»

segue
Tabella 3.6

Paese	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Liechtenstein	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Lussemburgo	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Turchia	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Totale	15	12	27	19	15	38	37	25	16	21	225

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

In considerazione del fatto che il Programma Leonardo da Vinci è attualmente aperto alla partecipazione di 33 paesi¹⁴, i progetti a titolarità italiana che hanno affrontato la tematica della validazione delle competenze hanno quindi assicurato una significativa copertura del territorio europeo, coinvolgendo nei propri partenariati organismi di 26 diverse nazioni. Dalla lettura incrociata delle Tabelle 3.5, 3.6 e 3.7 si registra, tuttavia, una forte prevalenza di organismi italiani nei partenariati, tendenza piuttosto diffusa e naturale per interventi promossi in Italia e che puntano quindi ad affidarsi ad una rete nazionale di attori di riferimento in grado di garantire una forte condivisione di bisogni specifici da soddisfare e, sulla base di ciò, la messa a regime dei risultati conseguiti. La dimensione transnazionale è stata comunque adeguatamente considerata nelle iniziative esaminate se si considera che quasi il 50% degli organismi partecipanti ai progetti sono stranieri, dato questo che fa presumere che un volume piuttosto alto di risorse sia stato devoluto al miglioramento dei sistemi e delle prassi formative dei rispettivi contesti di appartenenza.

I paesi con cui i contraenti/beneficiari italiani hanno costruito più frequentemente partenariati sono quelli con cui lo scambio di esperienze è ormai una pratica consolidata, che spesso presentano scenari analoghi con riferimento al tema (per quadro istituzionale di riferimento e tipologie di stakeholder coinvolti nei processi, per fabbisogni di visibilità e "leggibilità" dei risultati dell'apprendimento, criticità riscontrate ecc.) o che possono rappresentare buone pratiche e offrire soluzioni innovative nell'ambito del tema della trasparenza e della validazione. Alcuni di tali paesi (in particolare, Francia e Gran Bretagna), oltre a vantare una lunga tradizione di partecipazione al Programma Leonardo da Vinci, possiedono ormai un sistema consolidato di validazione, con un quadro di riferimento nazionale e prassi formalizzate che possono essere trasferite ad

14. I 27 membri dell'Unione Europea (si rileva che nel 2006 Romania e Bulgaria erano ancora paesi in pre-adesione, mentre dal 2007 sono diventati paesi membri dell'UE), paesi con i quali si sono avviati i negoziati per l'adesione (Turchia e Croazia) e gli Stati facenti parte dell'Associazione Europea di Libero Scambio (Norvegia, Islanda, Liechtenstein e Svizzera).

altri paesi o contesti. Paesi come Germania e Austria hanno invece implementato sistemi istituzionali di validazione in ambiti specifici (alcuni segmenti dell'offerta formativa, settori, territori, ecc.) che spesso hanno incentivato la sperimentazione di iniziative innovative trasferibili ad altri paesi.

È interessante notare, inoltre, la disponibilità dei promotori italiani a collaborare con organismi provenienti dai paesi dell'Est e del Centro Europa, alcuni dei quali all'epoca ancora in pre-adesione o di recente adesione. Queste realtà nazionali offrono una prospettiva interessante in materia di qualificazioni e validazione degli apprendimenti. I rispettivi sistemi educativi e formativi – ricostruiti *ex novo* dopo il crollo dei regimi comunisti – si sono ispirati direttamente ai dispositivi comunitari ed hanno quindi, in diversi casi, proceduto molto più rapidamente ai processi di referenziazione all'EQF e di creazione di NQF rispetto a paesi con contesti più strutturati.

La partecipazione ad un progetto Leonardo può quindi rivelarsi una preziosa occasione per gli organismi provenienti da qualunque parte d'Europa, sia in termini di apprendimento di buone pratiche sviluppate altrove che in termini di conoscenza di contesti che offrono notevoli opportunità di sviluppo ed occupazione. In effetti, il consolidamento di reti settoriali di cooperazione europea, attraverso la realizzazione e il trasferimento di sperimentazioni congiunte in campo formativo, è utile a creare quella *mutual knowledge* tra i sistemi e gli attori dei diversi paesi, che è presupposto necessario alla mobilità internazionale dei lavoratori e alla crescita del paese.

Un elemento di ulteriore interesse è rappresentato dall'esame delle diverse **tipologie di soggetti italiani coinvolti nella realizzazione dei progetti** riguardanti il tema della validazione dell'apprendimento non formale e informale, **sia in termini di organismi contraenti/beneficiari** (Tab. 3.8) **che di partner** (Tab. 3.9)¹⁵.

15. È opportuno precisare che il dato riportato nella tabella si basa su quanto dichiarato dai promotori stessi nel formulario di candidatura iniziale, nel quale veniva loro richiesto di definire la natura dell'ente proponente sulla base di codici prestabiliti, forniti in allegato al formulario medesimo. Tale precisazione si rende necessaria poiché la scelta del codice può essere avvenuta sulla base di un'autonoma interpretazione della mission prevalente della struttura, e risultare non del tutto omogenea tra organismi in realtà analoghi o determinare la perdita di informazioni comunque utili ai fini dell'analisi (ad esempio, un organismo di formazione emanazione di una parte sociale, si è identificato come ente di formazione piuttosto che come parte sociale, sottacendo la sua specificità e quindi il ruolo rivestito nel sistema di IFP).

Tabella 3.8 Distribuzione progetti sulla validazione per tipologia organismo contraente/beneficiario

Tipologia di organismo	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Organismi di formazione	1	1	1	2	-	5	3	-	-	1	14
Amministrazioni pubbliche	-	-	1	-	3	1	-	1	2	2	10
Organismi no-profit	-	-	-	-	-	-	2	1	-	3	6
Istituti scolastici	1	1	1	-	-	1	1	1	-	-	6
Imprese	-	-	1	-	-	-	1	1	-	-	3
Università	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	2
Altri Organismi	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	2
Enti di Ricerca	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Centri per l'orientamento	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
Organizzazioni sindacali	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
Associazioni	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Totale	2	2	6	4	3	7	9	5	3	6	47

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Tabella 3.9 Distribuzione progetti sulla validazione per tipologia organismo partner italiano

Tipologia di organismo	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Organismi di formazione	5	2	8	7	4	2	7	8	1	5	49
Istituti scolastici	5	3	2	-	6	1	1	5	-	3	26
Amministrazioni pubbliche	2	-	-	-	-	3	4	4	-	8	21
PMI	1	1	6	2	1	3	4	-	1	-	19
Organizzazioni sindacali	4	2	1	1	2	4	2	1	-	-	17
Enti di Ricerca	1	-	1	1	2	-	1	4	2	3	15
Imprese	1	-	-	1	-	-	1	2	3	4	12
Università	2	-	2	1	1	2	2	-	-	1	11

»»

Tipologia di organismo	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Totale
Organizzazioni/Federazioni/ Associazioni di categoria	-	1	2	1	-	3	-	3	-	-	10
Centri per l'orientamento	-	-	-	-	-	-	1	2	2	2	7
Associazioni	-	-	-	1	-	-	2	-	2	1	6
Organizzazioni dei datori di lavoro	1	-	-	-	1	1	1	-	-	2	6
Altri Organismi	-	1	-	1	2	1	-	-	-	-	5
Organismi no-profit	-	1	-	-	-	-	1	1	-	1	4
Camere di Commercio	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	2
Totale	22	11	22	16	20	20	27	31	11	30	210

Fonte: Agenzia Nazionale LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci

Un primo dato che emerge con forza dall'analisi comparata delle due tabelle è la maggiore diversificazione degli organismi italiani partner, che hanno preferito una partecipazione meno impegnativa, rispetto a quelli che si sono invece resi promotori di iniziative afferenti al tema, rispondendo pertanto direttamente a bisogni espressi nel contesto di riferimento. È opportuno aggiungere che la maggiore articolazione dei soggetti italiani coinvolti in qualità di partner nelle iniziative in questione è pienamente rispondente a quella logica di multiattorialità che costituisce uno dei presupposti qualitativi fondamentali dei progetti presentati ed approvati nell'ambito del Programma Leonardo da Vinci. Il criterio della multiattorialità, inteso come visione multiprospettica funzionale ad uno sviluppo qualitativo dei contenuti, pur non assumendo più quella rilevanza che aveva nella precedente fase del Programma Leonardo da Vinci, continua ad essere importante anche nei Progetti di Trasferimento dell'Innovazione. A partire dall'annualità 2007, risulta infatti prioritario l'approccio che privilegia il coinvolgimento diretto di attori istituzionali che ricoprono ruoli o possiedono la competenza specifica necessaria per recepire, amplificare e mettere a sistema i risultati di un'iniziativa in tema di validazione dell'apprendimento non formale e informale, con il contributo di altri "utilizzatori" quali, ad esempio, le imprese e i lavoratori.

La lettura dei dati evidenzia, nel complesso, la forte prevalenza di strutture formative, o comunque enti che hanno la formazione come obiettivo principale, sia nel ruolo di contraenti/beneficiari che di partner. Tale tendenza, piuttosto diffusa nell'ambito del Programma Leonardo da Vinci, conferma il ruolo strategico che tali soggetti rivestono all'interno di un progetto Leonardo da Vinci, sia per le competenze che possono

mettere a disposizione nello sviluppo dei contenuti, sia per l'immediata utilizzazione dei prodotti realizzati che possono garantire (in effetti, l'impatto di breve termine di un intervento si misura proprio in termini di cambiamenti delle prassi organizzative e formative all'interno delle strutture partner). Alcuni degli organismi di formazione titolari e partner dei progetti presi in esame vantano esperienze nella formazione in tema di riconoscimento di competenze acquisite in contesti non formali e informali, come strumento di sostegno alla mobilità e all'inserimento professionale, mentre altri hanno invece competenze di progettazione formativa *free-content* (in questi ultimi casi, generalmente gli attori istituzionali sono comunque presenti all'interno del partenariato con il compito di garantire, nello specifico per i Progetti di Trasferimento dell'Innovazione, la messa a regime del prodotto oggetto di trasferimento e la disseminazione degli esiti). Tuttavia, non essendo soggetti deputati in Italia a riconoscere e attribuire qualificazioni professionali, affinché i percorsi di formazione da questi erogati possano condurre ad un riconoscimento formale, è necessario che vengano progettati seguendo le indicazioni che le autorità competenti in materia definiscono per l'attribuzione di una qualificazione professionale.

Analizzando il dato più nel dettaglio, si ravvisa la netta prevalenza di centri di formazione in senso stretto, rispetto agli istituti scolastici, che hanno in ogni caso privilegiato il ruolo di partner rispetto a quello di contraente/beneficiario. Se l'introduzione della recente autonomia, il nesso tra finanziamenti e *performance* effettivamente realizzate e la necessità di diversificare la propria offerta formativa hanno di fatto "imposto" una nuova cultura maggiormente orientata al mercato e alle sue leggi, tali organismi, istituzionalmente preposti allo sviluppo di conoscenze, abilità e competenze e al loro riconoscimento formale, dimostrano ancora una certa difficoltà nel beneficiare delle opportunità offerte dal Programma Leonardo da Vinci per qualificare ulteriormente la propria offerta formativa e sviluppare procedure, metodi e strumenti per la messa in trasparenza di competenze acquisite in contesti non formali e informali, ad esempio, per supportare la mobilità di studenti.

Va tuttavia rilevata, prevalentemente in qualità di partner, anche la presenza delle università, il cui contributo scientifico e metodologico viene evidentemente considerato importante e funzionale ai fini della sperimentazione e trasferimento di procedure, metodi e strumenti per il riconoscimento di competenze pregresse, indipendentemente dal segmento dell'offerta formativa su cui si intende insistere. Alla luce di tali considerazioni si può leggere il coinvolgimento crescente negli anni, essenzialmente nel ruolo di partner, anche degli enti di ricerca.

La forte presenza di Amministrazioni pubbliche, sia tra gli organismi contraenti/beneficiari che partner, delle 47 iniziative osservate, merita anch'essa una disamina più approfondita seppur differenziata sulla base delle due diverse tipologie di progetti presi in esame. Mentre nei Progetti Pilota, le Amministrazioni pubbliche titolari dei progetti sono state chiamate a sperimentare nuovi metodi e procedure per la messa in

trasparenza di competenze pregresse acquisite in contesti non formali e informali, nei Progetti di Trasferimento dell'Innovazione tali organismi, in qualità di attori istituzionali, hanno prevalentemente garantito la messa a regime dei contenuti innovativi oggetto del trasferimento. A ciò va aggiunto che il tema della trasparenza e riconoscimento di competenze pregresse su cui si concentrano le iniziative esaminate si collega direttamente ad aspetti chiave delle politiche dell'istruzione e della formazione professionale, quale quello della definizione dei titoli di studio e della certificazione di competenze, che in Italia spetta alle Amministrazioni pubbliche centralizzate (Ministero dell'istruzione e dell'Università, Ministero del lavoro) o territoriali (Regioni e Province). Le amministrazioni hanno quindi manifestato negli anni un crescente interesse nei confronti di progetti incentrati su tale tematica, garantendo un effetto moltiplicatore ai risultati progettuali sia per la responsabilità istituzionale di cui tali organismi sono titolari, sia per il potenziale di impatto che attraverso il loro diretto coinvolgimento sono in grado di garantire. Un ulteriore dato interessante è rappresentato dalla presenza di associazioni no-profit, principalmente in qualità di contraente/beneficiario, portatrici di interessi di soggetti che necessitano di veder formalmente riconosciute le proprie competenze, spesso acquisite in contesti non formali e informali, in quanto appartenenti a categorie a rischio di esclusione sociale (es. lavoratori, spesso immigrati, impegnati nell'assistenza a domicilio ad anziani e disabili, lavoratori disoccupati over 40).

Un commento specifico merita anche la scarsa inclinazione di imprese, PMI, organizzazioni sindacali, di categoria e dei datori di lavoro a farsi direttamente promotori di progetti nel settore della validazione e riconoscimento di competenze e a privilegiare invece il ruolo di partner. Le imprese e gli organismi rappresentativi delle diverse istanze del mondo del lavoro dovrebbero avvertire *in primis* la necessità di poter contare su un'offerta di lavoro qualificata, ovvero promuovere il riconoscimento delle competenze, anche se acquisite *on the job*, sia a livello formale che nell'ambito del contesto lavorativo (riconoscimento sociale). Tali bisogni non si sono tuttavia esplicitati attraverso la presa in carico diretta di un progetto Leonardo da Vinci in materia, per quanto invece le imprese abbiano contribuito in qualità di partner. Alla base di questa scelta vi è sicuramente l'ormai nota complessità del compito e delle caratteristiche stesse delle imprese, spesso di piccole dimensioni e quindi non in grado di poter disporre delle necessarie risorse umane, finanziarie e temporali per gestire adeguatamente un'iniziativa transnazionale. È comunque importante che tali soggetti siano a vario titolo coinvolti negli interventi progettuali, vengano regolarmente informati delle attività realizzate e possano avere accesso ai prodotti implementati dai progetti. Le imprese, e in particolar modo, i lavoratori sono frequentemente portatori di specifici fabbisogni in tema di validazione dell'apprendimento pregresso che l'iniziativa intende soddisfare e rappresentano pertanto i beneficiari ultimi dei risultati e dei prodotti realizzati; ne consegue che il loro coinvolgimento attivo è dunque garanzia di sostenibilità dell'iniziativa e

della concreta applicazione degli esiti. Leggermente inferiore è la partecipazione di grandi imprese (con oltre 250 addetti) che spesso sono già dotate di sistemi propri di valorizzazione e "riconoscimento interno" delle competenze e mostrano pertanto un limitato interesse nella partecipazione ad iniziative sul tema finanziate dal Programma Leonardo da Vinci.

Quanto al coinvolgimento di Parti sociali e associazioni di categoria, la loro assenza in qualità di strutture titolari di iniziative trova solo una lieve compensazione nella partecipazione ai progetti in qualità di partner. Pochi promotori hanno infatti previsto nel proprio partenariato la presenza di organismi rappresentativi dei lavoratori e dei datori di lavoro, la cui partecipazione avrebbe potuto invece garantire un'analisi dei fabbisogni settoriali in tema di riconoscimento di competenze acquisite in contesti non formali e informali e una successiva disseminazione dei risultati progettuali attraverso le ampie reti di cui tali organismi dispongono.

3.1.2 Mobilità geografica e lavorativa

Il panorama occupazionale mondiale ed europeo è in continuo movimento¹⁶. Sempre più giovani e adulti cominciano a prendere in considerazione l'eventualità di cercare un'occupazione in un altro paese. Spostarsi in cerca di lavoro o viaggiare da un paese all'altro per motivi di studio è diventata per molti una necessità o un'ineluttabile aspirazione a un maggiore benessere e ad una vita migliore¹⁷. Va detto che nel mondo del lavoro si tende sempre più ad assumere persone con un'esperienza professionale variegata. Un periodo di studio o di lavoro all'estero dà spessore ad un CV, rendendolo più interessante per l'eventuale datore di lavoro. Un cittadino europeo su due ritiene che il diritto di lavorare all'estero sia una conquista positiva, anche se secondo il sondaggio Eurobarometro solo il 2% dei cittadini dell'UE in età lavorativa vive in un paese europeo diverso dal proprio (negli USA questa percentuale è del 6%).

Grazie ad alcuni eventi storici (accordi di Schengen, la costituzione del mercato unico europeo, la patente di guida europea, l'accesso all'assistenza sanitaria all'interno dell'UE) e l'abbattimento di alcuni vincoli (barriere linguistiche, comparabilità delle qualifiche, diritti previdenziali¹⁸) che i singoli stati un tempo ponevano all'ingresso di manodopera e di cervelli all'interno dei loro confini, oggi lo spostamento dei cittadini all'interno dell'Unione europea ha avuto un decisivo impulso. Gli stessi regolamenti

16. Dall'inizio dell'anno il mercato del lavoro europeo mostra i primi segni di ripresa: da febbraio il tasso di occupazione nell'UE si mantiene invariato al 9,6%. Tuttavia, se si confronta questo tasso con il 9,1% del luglio 2009 e il 6,7% del luglio 2008, risulta evidente che la crisi continua a pesare sul mercato del lavoro.

17. Il 76% pensa che un lavoro stabile per tutta la vita sia una cosa del passato e l'88% condivide l'opinione che l'apprendimento permanente migliori le possibilità di trovare in tempi brevi un posto di lavoro (Fonte Eurobarometro).

18. La campagna sul coordinamento dei regimi di sicurezza sociale "L'Europa si muove con te" informa i cittadini sul fatto che quando si spostano in altri Stati membri dell'UE mantengono i propri diritti previdenziali.

europei¹⁹ sul coordinamento dei sistemi di sicurezza sociale si sono dimostrati uno strumento decisivo per la libera circolazione delle persone in Europa e contribuiscono a valorizzare qualifiche ed esperienze professionali fatte là dove ci sono posti di lavoro adatti ai cittadini qualificati. Inoltre, la Commissione europea ed i servizi pubblici dei paesi dell'UE offrono Servizi (*Servizio di Orientamento per i cittadini, Portale Europeo per i Giovani, Youth on the Move, il Portale paneuropeo per la mobilità dei ricercatori, EURES, European Job Days*²⁰) e *guide informative* su tutti gli aspetti che possono interessare (previdenza sociale, imposizione fiscale, riconoscimento delle proprie qualifiche professionali...) coloro che desiderano vivere un'esperienza di mobilità. Nell'ambito della *Strategia Europa 2020*, l'obiettivo principale dei principi comuni concordati dai capi di stato e di governo dell'UE è quello di offrire le qualifiche²¹ per l'occupazione e le opportunità necessarie per cambiare frequentemente lavoro e avanzare nella propria carriera. Le strategie di flessicurezza possono contribuire a rendere più moderni i mercati europei del lavoro e ad affrontare meglio le sfide e a cogliere le opportunità della globalizzazione. Per questo la Commissione ha intensificato lo snellimento delle prassi amministrative e della cooperazione amministrativa²² tra istituzioni e autorità nazionali e si è dotata di una serie di politiche intese a migliorare l'istruzione superiore e i programmi di formazione professionale, a potenziare le competenze della forza lavoro in tutta Europa²³, a stringere legami più forti fra questi fornitori di formazione e le industrie, per garantire che le competenze insegnate siano in linea con le esigenze delle aziende, oggi ma anche in futuro. Un'esperienza di impiego in un paese europeo diventa quindi una grande opportunità per acquisire competenze professionali fondamentali, confrontarsi con un mercato del lavoro in perenne trasformazione, sperimentando nuovi modelli occupazionali e una molteplicità di luoghi, ruoli e settori. È un'occasione di grande arricchimento umano e professionale che consente di mettere in evidenza la diversità nazionale o regionale, ma anche il patrimonio culturale comune.

Dati sulla mobilità professionale

Un sondaggio UE rivela che il 48% sarebbe disposto a cercare lavoro in un altro paese o in un'altra regione se perdesse il proprio posto. Il 17% prevede di emigrare in futuro.

19. Regolamento (CE) n.988/2009.

20. European Job Days 2010, le fiere del lavoro in programma fino a metà ottobre in tutta Europa, sono un'occasione d'incontro e informazione per chi cerca e chi offre lavoro in altri paesi dell'UE.

21. Informazioni sulle Qualifiche per l'occupazione sono scaricabili dal sito http://ec.europa.eu/youreurope/citizens/work/migrant-worker/qualifications-for-employment/index_it.htm.

22. Tutte le informazioni che in passato venivano scambiate attraverso centinaia di moduli su carta verranno elaborate elettronicamente entro il 1° maggio 2012 mediante documenti elettronici strutturati, denominati SED (Standard Electronic Documents).

23. "Un'Agenda per Nuove competenze e per l'occupazione" e nell'iniziativa "Nuove competenze per nuovi lavori" lanciata dalla Commissione lo sviluppo delle competenze ne costituisce uno dei principali obiettivi.

Circa 11,3 milioni di europei vivono in un paese dell'UE diverso dal proprio²⁴. Sono 4 milioni in più rispetto a dieci anni fa, ma rappresentano ancora solo il 2,3% della popolazione. Questi dati, contenuti in una relazione dell'UE²⁵ dimostrano che sono ancora troppo pochi gli europei che sfruttano il diritto a trasferirsi per lavoro in qualsiasi paese dell'Unione: uno dei principali vantaggi del mercato unico e un elemento chiave del suo successo. "La mobilità dei lavoratori può contribuire a ridurre la disoccupazione, accrescere la produttività, dando all'economia l'impulso di cui ha tanto bisogno" ha dichiarato il commissario per l'Occupazione László Andor. "Gli europei ne sono consapevoli, ma per andare a lavorare in un altro paese dell'UE bisogna ancora superare molti ostacoli". Il piano elaborato dall'UE per favorire la ripresa economica evidenzia, come priorità assoluta, la necessità di disporre di una forza lavoro più fluida e flessibile. Proprio per questo l'UE ha adottato una serie di misure per rendere più trasparenti i mercati del lavoro nazionali e per tutelare i diritti dei cittadini che si trasferiscono in un altro paese europeo. Altre proposte intendono promuovere l'orientamento professionale e la mobilità dei lavoratori, oltre a migliorare la comprensione del mercato del lavoro mondiale attraverso contatti con organizzazioni internazionali e altri paesi, tra cui Stati Uniti, Canada e Cina.

Il mercato del lavoro europeo è in rapida evoluzione a causa delle nuove tecnologie, della globalizzazione, dell'invecchiamento della popolazione e del passaggio ad un'economia a basse emissioni di CO2. Continua inoltre la transizione dall'agricoltura e dalle attività manifatturiere tradizionali verso il settore dei servizi e un'economia basata sulla conoscenza.

In questo contesto, la capacità di adattamento dei lavoratori è fondamentale per la crescita e l'armonia sociale.

In che modo la validazione può sostenere o promuovere una mobilità di qualità

In una cornice politica in evoluzione (2011-2020), la crescita dei quadri nazionali delle qualifiche e l'uso coerente della validazione²⁶ delle competenze assieme alla trasparenza e al riconoscimento di crediti dovrebbero essere una priorità per i paesi partecipanti nei prossimi anni, a garanzia della qualità e mobilità tra i diversi sistemi dell'istruzione, della formazione e del lavoro. Nell'ottica della Strategia Europa 2020, nonostante gli ostacoli che ne impediscono lo sviluppo e che sono rappresentati, in particolare, dalla diffusa difficoltà ad identificare e validare i risultati dell'apprendimento formale, non formale ed informale, i principi fondamentali alla base dell'EQF

24. Online Journal on free movement of workers within the European Union, November 2010.

25. Geographical and labour market mobility. EU Publication June 2010.

26. La **validazione delle competenze** acquisite sul posto di lavoro e attraverso esperienze di vita costituisce una **pietra miliare della Politica Europea di Apprendimento Permanente dal 1995**. In quel contesto, sono stati stabiliti dei principi europei comuni e delle linee guida.

vengono ampiamente condivisi e sulla base dell'esperienza maturata con l'indagine documentale "Competenze da esperienza: Approcci e Pratiche in Italia e in Europa" condotta da ISFOL 2010-2011, si può affermare che la validazione degli apprendimenti contribuisce a incrementare e sostenere la mobilità geografica (regionale, nazionale ed internazionale) e professionale (in contesti formativi e lavorativi differenziati) di studenti e lavoratori, allargando la preparazione, l'occupabilità e l'integrazione sociale degli stessi. Come si evince dalle eccellenti e *buone pratiche di validazione presentate nel Capitolo 3*, gli individui in possesso di una vasta esperienza maturata sul lavoro o in altri campi di attività possono ottenere la validazione di tale apprendimento non formale e informale. Così facendo si presta particolare attenzione ai cittadini più esposti alla disoccupazione o a forme di occupazione precarie, per i quali tale approccio potrebbe contribuire ad aumentare la partecipazione all'apprendimento permanente e l'accesso al mercato del lavoro. Inoltre, l'attenzione concentrata sui risultati dell'apprendimento consentirà di valutare se i *learning outcomes* acquisiti in tali contesti siano equivalenti alle qualifiche formali in termini di contenuto e pertinenza. Certamente, nella società della conoscenza le capacità e le competenze professionali sono altrettanto rilevanti quanto quelle a livello accademico. La diversità dei sistemi di formazione europei è a tutti gli effetti un valore da cui imparare reciprocamente. Ma sono sempre necessari la trasparenza e un approccio comune alla qualità per poter costruire una fiducia reciproca che permetta di facilitare la mobilità e il riconoscimento delle competenze e delle abilità all'interno dei diversi sistemi, a sostegno dello sviluppo individuale e della competitività della Comunità. È necessaria una comunicazione forte e incisiva per coinvolgere tutti i soggetti: parti sociali, formatori, datori di lavoro, società civile, lavoratori e studenti. Approcci comprensivi che colleghino la formazione professionale alle altre politiche, in particolare quelle occupazionali e sociali sono necessarie per affrontare le sfide socio-economiche, per raggiungere un livello di mobilità di gran lunga superiore a quello attuale e per far diventare l'apprendimento una realtà.

L'Europa vuole diventare migliore, più sostenibile e più incisiva. Per fare ciò è necessario che i sistemi educativi-formativi e lavorativi siano flessibili e di alta qualità, in grado di soddisfare i bisogni di oggi e domani.

Indicazioni ricavabili dall'analisi delle pratiche effettuate

Come emerso dall'analisi delle buone pratiche di validazione supportate da numerosi programmi europei in materia di apprendimento permanente, costruire un processo di validazione è senza dubbio una cosa complessa che coinvolge i sistemi dell'istruzione, della formazione e del lavoro ed è condizionata dall'esigenza di condividere il significato di alcuni concetti di base, funzionali alla comprensione reciproca. Per favorire la fiducia e la cooperazione è senz'altro necessario disporre di un quadro metodologico di convenzioni e principi; promuovere il dialogo tra beneficiari e operatori; diffondere strumenti

per sviluppare i partenariati tra i diversi attori coinvolti²⁷. La validazione è certamente un meccanismo che favorisce sinergie tra gli erogatori di formazione e il mondo del lavoro, in quanto sostiene la cooperazione tra gli organismi partecipativi e gioca un ruolo di primaria importanza nella crescita professionale, nella mobilità delle persone e nel miglioramento della qualità del lavoro, dell'istruzione e della formazione. Tuttavia, per superare le difficoltà legate alla conoscenza e alla formalizzazione dei processi di apprendimento nel lavoro, ovvero alla relazione tra non formale e formale, si suggerisce di:

- definire e siglare un *Protocollo di Intesa/MoU Memorandum of Understanding* che formalizza gli accordi tra le autorità o istituzioni competenti contenenti le corrispondenze tra le certificazioni (unità e punti di credito) e/o i processi d'apprendimento relativi ai dispositivi di trasferimento; individuare le procedure per la valutazione, il trasferimento e la validazione degli obiettivi di apprendimento (unità o parti di esse); presentare le disposizioni assunte per assicurare la qualità. L'elemento chiave dell'accordo di partenariato dovrebbe consistere nel fatto che i risultati dell'apprendimento, per i quali vengono attribuiti dei crediti, siano riconosciuti in modo irrevocabile. Gli accordi di partenariato inoltre possono essere stabiliti e articolati tra gli Organi o Enti di diversa natura in funzione del tipo e del grado di cooperazione attesa.
- sviluppare un learning agreement a livello europeo tra i partners di progetto, in un clima di mutual trust, come presupposto della trasparenza delle qualifiche, validazione degli apprendimenti e qualità nei processi formativi. Il contratto stabilito tra la persona e le istituzioni partner dovrebbe specificare i risultati di apprendimento attesi (unità) e i punti di credito associati; dovrebbe descrivere le procedure e i criteri che specificano metodi e processi utilizzati per la validazione per confermare che le valutazioni di learning outcomes o competenze sviluppate da uno studente o lavoratore durante la permanenza all'estero corrispondono a specifici learning outcomes o parti di competenza richieste; procedure e criteri per la validazione come riconoscimento: attestazione ufficiale del grado di sviluppo dei learning outcomes raggiunti o di parti di competenza attraverso il rilascio di un certificato del profilo aggiornato; procedure e criteri per il riconoscimento.

Tali dispositivi se adottati in una gestione coordinata, sia in ambito europeo che in ambito nazionale e regionale contribuiscono al trasferimento e validazione di competenze, sviluppando nuove capacità nella società dei saperi, consolidando i collegamenti tra formazione e mondo del lavoro, rafforzando la mobilità e la cooperazione internazionale.

27. Gli attori sono: le autorità competenti che devono dare disposizioni relativamente alle procedure di valutazione e validazione nonché al trasferimento e al riconoscimento dei risultati di apprendimento (unità o parti di esse); le stesse autorità devono anche provvedere alle certificazioni in termini di unità espresse in conoscenze, abilità e competenze; gli organismi che realizzano il processo di trasferimento dei risultati di apprendimento.

3.1.3 Integrazione dei migranti

Premessa

Il tema della validazione delle competenze acquisite dai migranti nei paesi d'origine oppure nei paesi di approdo, in contesti di apprendimento non formale e informale, è divenuto centrale in vista della loro integrazione, tanto in Italia quanto in Europa. Per tale motivo, negli ultimi anni si è assistito all'emergere di numerose ed importanti iniziative a ciò dedicate. Tale è il caso di alcuni progetti co-finanziati nell'ambito di Programmi di respiro europeo²⁸, che hanno dedicato attenzione ad ambiti lavorativi che sono appannaggio dei migranti, come i settori dei servizi alle famiglie e dell'edilizia, in cui maggiore è la presenza di mano d'opera straniera.

L'analisi condotta in questo paragrafo cercherà di mettere in luce quelle che sono le problematiche, le criticità ed i fabbisogni formativi per questo target così peculiare, anche attingendo ai risultati dell'indagine sulle pratiche condotta dal gruppo di lavoro che ha curato questa pubblicazione, evidenziando le possibili strategie per la valorizzazione delle capacità apprese nel quadro dell'esperienza migratoria.

Ma prima di addentrarci in queste tematiche specifiche, sarà bene dare un rapido sguardo all'attuale scenario migratorio in Italia, alle dinamiche del fenomeno ed alla collocazione degli stranieri nel mercato del lavoro italiano.

I migranti nella società italiana: una breve analisi di contesto

Il fenomeno migratorio ha un'estensione mondiale ed origini assai antiche, tanto che si può affermare che la storia del popolamento dell'intero pianeta abbia coinciso in buona parte con quella dello spostamento di popoli e gruppi umani più o meno grandi, che muovevano dalle terre di origine alla ricerca di luoghi migliori per la vita.

Gli stranieri rappresentano, oggi, una potente risorsa economica e culturale per i paesi che li accolgono e una realtà ben consolidata all'interno dell'Europa, dove, secondo dati forniti da Eurostat²⁹, i lavoratori provenienti da altri paesi sono quasi 32 milioni, pari al 6,4% della popolazione totale.

Anche l'Italia è divenuta da tempo meta di flussi migratori; rispetto agli altri paesi della Ue, essa è all'undicesimo posto quanto a numero di stranieri presenti sul suo territorio. Questo dato risulta essere, negli ultimi anni, in costante crescita: le stime relative al 2010 rendono noto che gli stranieri regolarmente presenti nel nostro paese rappresentano il 7% (pari a 4.235.059 unità) di tutta la popolazione residente; solo un anno prima, i migranti in Italia costituivano il 6,5% della popolazione. Secondo il Dossier statistico 2010 pubblicato dalla Caritas/Migrantes, inoltre, le stime ufficiali devono essere riviste

28. Come il Programma quadro sull'apprendimento permanente LLP.

29. EUROSTAT (2010) Statistics in focus, n. 45/2010, a cura di Vasileva K., http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-SF-10-045/EN/KS-SF-10-045-EN.PDF.

considerando anche le persone regolarmente soggiornanti in Italia ma non ancora iscritte all'anagrafe; in tal caso, si arriverebbe a 4 milioni e 919 mila stranieri residenti³⁰. Diverse sono le aree geografiche di provenienza e le culture rappresentate all'interno di questa eterogenea popolazione, in cui si registra il primato dell'Europa dell'Est; da qui, sono partiti alla volta dell'Italia oltre 2 milioni di individui, circa il 49% del totale dei migranti. Dati ISTAT³¹ evidenziano che circa un quarto delle persone che provengono dall'Europa dell'Est appartiene a Paesi Ue di nuova adesione (1 milione 71 mila unità), mentre un altro quarto è rappresentato dai cittadini di paesi non facenti parte della Ue (1 milione 15 mila individui). Per quanto riguarda la distribuzione geografica dei migranti sul nostro territorio, si osserva da anni, costante, la tendenza ad una più consistente concentrazione di essi nelle regioni del Nord Italia (con oltre il 60% degli stranieri residenti) mentre circa un 25% vive nelle regioni centrali del paese. Decisamente inferiore, ma non trascurabile e soprattutto in progressivo aumento, è il numero di coloro che risiedono nelle regioni del Mezzogiorno (circa il 13%)³².

Roma e Milano sono in assoluto i due Comuni dove la presenza degli stranieri è più rilevante: sono circa 270 mila i migranti che risiedono a Roma, mentre 200 mila sono quelli che vivono a Milano³³.

Se la ricerca di un lavoro e l'affermazione di una identità sociale, seguita da motivi familiari (prettamente ricongiungimenti) continua ad essere, oggi come in passato, la principale ragione che determina la scelta di migrare, si osserva invece un cambiamento di genere nelle dinamiche migratorie. In particolare, si registra ormai da tempo una progressiva *femminilizzazione* della popolazione straniera³⁴, tendenza che ha avuto i suoi esordi nei lontani anni '70 e che vede le donne protagoniste di iniziative volte a favorire la mobilità geografica e sociale, per se stesse e per le proprie famiglie. Queste migrazioni "al femminile" tendono ad essere autonome dagli spostamenti degli uomini e attualmente riguardano sia i paesi del Terzo Mondo che quelli dell'ex blocco sovietico; così, africane, sud-americane, asiatiche ma anche europee si spostano verso i paesi più ricchi alla ricerca di un impiego come domestiche o come addette ai servizi di cura alla persona e alle famiglie³⁵. Le ragioni di questo fenomeno vanno probabilmente ricercate nella crescente richiesta di lavoratrici soprattutto nel settore del terziario, ed in particolare nei servizi appena menzionati.

30. Caritas/Migrantes (2010) Immigrazione. Dossier Statistico 2010.

31. ISTAT (2010) La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2010. http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20101012_00/testointegrale20101012.pdf.

32. ISTAT (2010) La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2010 http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20101012_00/testointegrale20101012.pdf.

33. Caritas/Migrantes (2010) Immigrazione. Dossier Statistico 2010.

34. ISTAT (2010) La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2010. http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20101012_00/testointegrale20101012.pdf.

35. Ehrenreich B., Hochschild A.R. (2004) Donne globali. Tate, colf e badanti.

L'impatto dei lavoratori stranieri sul mercato del lavoro italiano: i settori di occupazione

Secondo i dati forniti dall'ISTAT³⁶, nel secondo trimestre 2008 gli occupati stranieri risultavano essere 1.746.000. Il tasso di occupazione per il periodo di riferimento è pari al 65,9%; ancora secondo i dati ISTAT, a fronte di un diffuso e generalizzato calo dell'occupazione, nel 2009 il numero degli stranieri occupati è aumentato di ben 147 mila unità, raggiungendo il numero di 1.898.000, con una incidenza dell'8,2% sul totale degli occupati.

Come evidenziato dal Dossier statistico Immigrazione della Caritas³⁷, i lavoratori immigrati sono per lo più "non qualificati" (con una percentuale del 36%), molto spesso perché professionalmente sotto-inquadrati, e ciò nonostante la popolazione migrante presenti, in generale, livelli di istruzione piuttosto elevati, analoghi a quelli riscontrabili presso la popolazione italiana.

Per quanto riguarda, invece, i campi in cui maggiormente trovano impiego gli stranieri, come indicato in tabella 3.10 abbiamo in primo luogo il settore dei servizi (59%), seguito da quello dell'industria (38,7%). Qui, consistente è il numero delle persone che lavorano nell'industria in senso stretto (22,1%), e nelle costruzioni (16,6%). Una lettura di genere di questi dati conferma che in tali ambiti è preponderante la presenza maschile.

Nella categoria dei Servizi spiccano invece i "servizi alle famiglie" (con il 22,1% dei lavoratori stranieri occupato in tale ambito); qui, la presenza femminile incide per ben il 44%. Se dai settori ci spostiamo alle professioni dei migranti, osserviamo che tra le più gettonate vi è quella di "operaio" (41%), mentre una consistente porzione di lavoratori stranieri trova impiego in professioni non qualificate (31%); in quest'ultimo contesto, la presenza delle donne raggiunge picchi molto alti, attestandosi al 45,4%.

Tabella 3.10 Settori di impiego della popolazione straniera al II trimestre 2008 (Fonte: ISTAT - L'integrazione nel lavoro degli stranieri e dei naturalizzati italiani, 14 dicembre 2009)

Caratteristiche	Stranieri			Naturalizzati		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
<i>Classi di età</i>						
15-24 anni	10,7	7,4	9,3	0,4	2,5	1,7
25-34 anni	32,5	32,0	32,3	18,2	24,8	22,3
35-44 anni	36,0	35,2	35,7	37,9	35,7	36,5
45-54 anni	17,4	19,7	18,3	30,9	21,6	25,1
55 anni o più	3,5	5,8	4,4	12,5	15,4	14,3

»»

36. ISTAT (2009) L'integrazione nel lavoro degli stranieri e dei naturalizzati italiani.

37. Caritas/Migrantes (2010) *Immigrazione. Dossier Statistico 2010*.

segue
Tabella 3.10

Caratteristiche	Stranieri			Naturalizzati		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
<i>Ripartizioni geografiche</i>						
Nord	67,0	59,0	63,8	60,3	68,2	65,2
Centro	22,9	30,0	25,8	28,1	22,6	24,7
Mezzogiorno	10,0	11,0	10,4	11,6	9,2	10,1
<i>Posizione</i>						
Dipendente	82,5	88,3	84,9	74,8	82,4	79,5
Indipendente	17,5	11,7	15,1	25,2	17,6	20,5
<i>Settori di attività</i>						
Agricoltura	3,3	0,9	2,3	1,5	4,4	3,3
Industria	55,9	13,7	38,7	34,6	18,8	24,8
Industria in senso stretto	28,4	13,0	22,1	17,0	18,0	17,6
Costruzioni	27,5	0,7	16,6	17,6	0,8	7,2
Servizi	40,8	85,3	59,0	63,9	76,8	71,9
Di cui:						
Commercio	9,5	6,2	8,2	12,0	16,4	14,7
Alberghi e ristoranti	6,9	11,4	8,8	11,3	9,8	10,4
Servizi alle famiglie	7,0	44,0	22,1	4,3	9,6	7,6
<i>Professioni</i>						
Qualificate	6,3	10,8	8,1	27,5	27,4	27,4
Attività del commercio e dei servizi	12,2	30,3	19,6	21,7	37,0	31,2
Operai	60,3	13,5	41,2	43,2	22,2	30,2
Non qualificate	21,1	45,4	31,0	7,6	13,4	11,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Occupati (valori assoluti)	1.034	712	1.746	57	93	150

Il *VII Rapporto* curato dal CNEL³⁸, basato in larga parte su dati INAIL, offre la possibilità di effettuare invece una lettura per cittadinanze dei settori in cui sono occupati i lavoratori stranieri: si apprende così che "i lavoratori filippini, che rappresentano il 5% degli occupati stranieri, incidono per il 15% nei servizi alle famiglie; i cinesi (3% dell'occupazione straniera complessiva) incidono per il 13,1% nel commercio, per il 6,9% negli alberghi e ristoranti, per il 5,6% nella trasformazione industriale; albanesi e romeni (rispettivamente 11,6% e 19,4% di tutti gli occupati stranieri), pesano rispettivamente per il 24,5% e il 30,4% nell'edilizia".

Tabella 3.11 Popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2010 per aree di provenienza
(Fonte: ISTAT - La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2010)

Cittadinanze	1 gennaio 2010	
	Totale M/F*100	Totale M/F*100
Romania	887.763	85,6
Albania	466.684	118,4
Marocco	431.529	131,6
Cina, Rep.Pop.	188.352	107,3
Ucraina	174.129	25,9
Filippine	123.584	72,5
India	105.863	146,5
Polonia	105.608	41,6
Moldova	105.600	52,1
Tunisia	103.678	176,3
Macedonia, ex Rep.Jugos.	92.847	129,8
Perù	87.747	66,6
Ecuador	85.940	70,3
Egitto	82.064	225,3
Sri Lanka	75.343	125,4
Bangladesh	73.965	204,3
Totale 16 Paesi	3.190.696	95,7
TOTALE 4.235.059	TOTALE 4.235.059	95,0

38. CNEL (2010) *Indici di integrazione degli immigrati in Italia. Il potenziale di integrazione nei territori italiani. Analisi dell'occupazione e della criminalità per collettività. VII Rapporto.*

Mettere a valore le competenze dei lavoratori migranti: criticità e fabbisogni

Come osservato, il tasso di occupazione degli stranieri risulta essere più elevato rispetto a quello della popolazione italiana. Tuttavia, un dato che va registrato, e sul quale è bene riflettere ai fini della comprensione di criticità e fabbisogni specifici di questo target, è il tasso di disoccupazione maggiormente elevato tra gli immigrati in età adulta: è stato infatti rilevato come *"quasi i tre quarti dei disoccupati stranieri afferma di avere maturato una precedente esperienza lavorativa. Soprattutto gli uomini si caratterizzano per essere stati già all'interno del mercato del lavoro: il 64,7 per cento dichiara che la condizione immediatamente precedente quella di disoccupato era di occupato e che la perdita del lavoro è, il più delle volte, dovuta alla scadenza del contratto o al licenziamento"*³⁹. Ciò pone in evidenza, dunque, la grande difficoltà che i migranti adulti incontrano nel trovare una nuova occupazione una volta perso il lavoro, e ciò nonostante la pregressa esperienza professionale.

Un altro dato significativo è poi quello relativo ai canali di accesso degli stranieri al mercato del lavoro, accesso che avviene per lo più in via *informale*, attraverso reti sociali non formalizzate, e dunque facendo ricorso all'aiuto di amici e parenti (Tabella 3.12). Emblematico è il caso delle badanti, che generalmente trovano lavoro tramite amiche o attraverso la segnalazione di parrocchie e associazioni appartenenti al Terzo Settore.

Tabella 3.12 Strategie per la ricerca di lavoro da parte degli stranieri (Fonte: ISTAT – L'integrazione nel lavoro degli stranieri e dei naturalizzati italiani, 14 dicembre 2009)

Principale aiuto	Stranieri			Naturalizzati		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
Nessuno	21,2	20,6	21,0	42,0	49,8	46,9
Parenti, amici	72,3	72,2	72,2	51,4	42,4	45,8
Centro impiego, agenzia lavoro	4,0	4,0	4,0	4,5	6,9	6,0
Altro aiuto	2,2	3,0	2,5	1,8	0,2	0,8
Non sa	0,3	0,2	0,3	0,3	0,7	0,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Valori assoluti	1.034	712	1.746	57	93	150

39. ISTAT(2008) Gli stranieri nel mercato del lavoro, www.istat.it.

Tabella 3.13 Principali servizi e canali utilizzati dagli stranieri per la ricerca di un lavoro (Fonte: ISTAT - L'integrazione nel lavoro degli stranieri e dei naturalizzati italiani, 14 dicembre 2009)

Servizi utilizzati	Stranieri		
	Maschi	Femmine	Totale
Nessuno	73,0	69,2	71,3
Assistenza per la ricerca di lavoro	6,8	7,3	7,0
Formazione professionale	4,9	5,8	5,3
Corsi di lingua italiana	7,6	11,0	9,2
Altro servizio	2,7	4,1	3,3
Più di uno	1,3	1,3	1,3
Non sa	3,7	1,3	2,6
Totale	100,0	100,0	100,0
Valori assoluti	634	548	1.182

Molto forte è la percezione di scostamento tra il livello di istruzione conseguito nei paesi di provenienza e l'occupazione effettivamente svolta in Italia, che va di pari passo con un diffuso senso di scarsa valorizzazione delle competenze di cui si è in possesso. Si evidenzia quindi la necessità di mettere in campo dispositivi specifici per la messa a valore delle competenze dei migranti, che tenga in considerazione il fatto che nell'inserimento nel mercato del lavoro, scarsissimo peso viene dato al riconoscimento di titoli di studio e titoli professionali conseguiti nella terra d'origine, come evidenziato nelle tabelle 3.14 e 3.15.

Tabella 3.14 Tensione verso il riconoscimento dei titoli di studio conseguiti nel paese di provenienza
(Fonte: ISTAT – L'integrazione nel lavoro degli stranieri e dei naturalizzati italiani, 14 dicembre 2009)

RICONOSCIMENTO TITOLI DI STUDIO	Stranieri		
	Maschi	Femmine	Totale
Terminato	2,0	4,9	3,2
Non terminato	0,8	2,2	1,4
Non necessario per lavoro	82,1	73,9	78,8
Non richiesto per costo elevato	9,5	7,7	8,8
Non richiesto per altro motivo	4,8	9,5	6,7
Non sa	0,8	1,8	1,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Valori assoluti (a)	897	626	1.523

Tabella 3.15 Tensione verso il riconoscimento dei titoli di studio conseguiti nel paese di provenienza a seconda del grado di istruzione (Fonte: ISTAT – L'integrazione nel lavoro degli stranieri e dei naturalizzati italiani, 14 dicembre 2009)

RICONOSCIMENTO TITOLI DI STUDIO	Stranieri			
	Fino licenza media	Diploma	Laurea	Totale
Terminato	1,4	3,2	10,0	3,2
Non terminato	0,2	1,5	5,2	1,4
Non necessario per lavoro	87,3	76,5	55,8	78,8
Non richiesto per costo elevato	6,8	10,2	10,4	8,8
Non richiesto per altro motivo	3,4	7,3	16,5	6,7
Non sa	0,9	1,3	2,1	1,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
Valori assoluti (a)	659	687	177	1.523

Questi dati mettono in luce una delle più importanti criticità⁴⁰ relative all'integrazione ed all'inserimento dei migranti nel mercato del lavoro italiano, cioè il loro scarso - se non nullo - potenziale di mobilità sul piano occupazionale e dunque sociale, che fa da amaro contrappunto alla forzata mobilità geografica cui sono improntate le loro vite, almeno per una parte significativa della propria esistenza. Ciò è causa di frustrazione e conseguente perdita della speranza per tutti coloro che sperimentano questa difficile condizione umana e professionale.

Tale situazione è comprovata ed allo stesso tempo aggravata dal fatto che, come emerge dall'analisi dei dati forniti dall'ISTAT, gli stranieri ricorrono raramente ai servizi per l'Orientamento al Lavoro e per l'Impiego ed a servizi analoghi, sia del settore pubblico, sia di quello privato. Ben di rado, dunque, i migranti usufruiscono di strumenti *ad hoc* ed iniziative finalizzate al riconoscimento di titoli e competenze acquisite in contesti di apprendimento formale (nel paese di provenienza) ed informale (sia in Italia, sia nel paese di provenienza), pur avendone grandemente bisogno.

Alcune complessità specifiche riguardano, poi, gli stranieri in Italia che trovano occupazione nei settori dei servizi, in particolare alle famiglie⁴¹, e dell'industria, che implicano entrambi competenze:

- non apprese mediante un percorso strutturato, dunque raramente formalizzate;
- immediatamente visibili, agite;
- apprese in modo altamente informale o non formale;
- frutto di un "sapere" appreso molto spesso per via orale o attraverso l'esperienza diretta e concreta, al quale si viene "introdotti" da amici, conoscenti, parenti.

L'indagine sulle pratiche condotta dal gruppo di lavoro di cui questa pubblicazione è frutto ha permesso di comprendere che proprio questi settori hanno in larga parte beneficiato dell'attenzione di pionieristiche iniziative volte al riconoscimento ed alla certificazione delle competenze acquisite dai migranti in via informale e non formale: numerosi progetti realizzati nell'ambito del Programma quadro sull'apprendimento permanente LLP ed in particolare nel contesto del Programma settoriale Leonardo da Vinci - Trasferimento dell'Innovazione⁴², hanno non a caso dedicato attenzione alle professionalità impiegate nei cosiddetti "White Jobs", come le badanti, ed ai profili del settore industria (soprattutto edilizia e metal-meccanica)⁴³. Come risulta dall'indagine, questi due macro-ambiti presentano delle problematiche comuni in riferimento alle

40. Oltre, naturalmente, al fenomeno del lavoro sommerso.

41. Dati Censis (2008, Un mese di sociale. Gli snodi di un anno speciale, www.stranieriinitalia.it/news/rapporto-10giu2008.pdf) segnalano come nell'ambito dei servizi alle famiglie, la maggior parte dei lavoratori regolari svolga in realtà la professione di "badante".

42. Per una panoramica dei vari progetti finanziati negli ultimi anni si veda anche la pubblicazione "La trasparenza delle competenze e delle qualifiche nel programma Leonardo da Vinci dal 2006 ad oggi" (2009), curata dall'ISFOL.

43. Si vedano, tra gli altri, i progetti Talenti di cura per i servizi alle famiglie e Rear Window per quello dell'industria metal-meccanica, entrambi descritti in questa pubblicazione.

modalità di reclutamento della mano d'opera, alla provenienza geografica dei soggetti che vi lavorano, alle esigenze di riconoscimento delle competenze, ai problemi connessi all'ampio ricorso al mercato del lavoro in nero ed alla conseguente difficoltà nel dare valore e riconoscimento alle professionalità che gli stranieri hanno acquisito e consolidato negli anni.

Problematiche ancora più specifiche riguardano le badanti⁴⁴, le cui competenze vengono apprese principalmente nell'ambito delle attività di cura familiare, a volte in seno alla famiglia di origine; prevale quindi una visione comune che tende a svilire il lavoro di *care* fino ad annullarne l'esistenza come tale, considerandolo come prolungamento delle cure familiari, culturalmente ritenute essere appannaggio del mondo femminile. Questa situazione, naturalmente, si ripercuote sul mercato del lavoro, concretizzandosi in salari bassi e nella fragilità del rapporto lavorativo che vede protagonisti comunque soggetti deboli, in primis la persona anziana non autosufficiente, in seguito la donna straniera, spesso non in regola con il permesso di soggiorno, e in terzo luogo la famiglia della persona da assistere.

Ancora, l'indagine ha evidenziato che per i settori dei servizi a persone e famiglie e dell'industria, si impone la necessità di reperire degli standard di riferimento per le professionalità ad essi afferenti, e questa è indubbiamente una criticità in quanto spesso, come nel caso delle badanti, è assente un profilo professionale normato a livello nazionale, che possa fungere da riferimento.

L'utilità delle iniziative su scala europea, come quelle messe in luce dalla ricerca sulle pratiche realizzate, è in tal senso massima, in quanto i partenariati internazionali che ne sono alla base costringono a pensare e formalizzare profili standard che possono essere adottati a livello europeo, con grande vantaggio per tutti coloro che, come i migranti, hanno basato sulla mobilità la propria vita.

Favorire l'integrazione e la valorizzazione professionale degli stranieri in Italia: alcune indicazioni

Il concetto di mobilità può essere considerato come un ampio contenitore al cui interno trovano collocazione esperienze varie, dalla scelta del giovane laureato che decide di

Tra il 2009 ed il 2010 nell'ambito del Programma settoriale Leonardo da Vinci sono stati finanziati diversi progetti incentrati sulla professione di badante, quali ad esempio PRODOMO. Valorizzazione e sviluppo dei servizi di assistenza domiciliare alle persone (2009-2011) e I CARE - Informal Competences Assessment And Recognition For Employment (2010-2012). Comunque, le badanti sono state al centro di interessanti iniziative realizzate anche al di fuori del Programma Lifelong Learning: si citano ad esempio il progetto P.A.R.I. 2007 della Regione Piemonte e il progetto Network, finanziato nell'ambito del Fondo Sociale Europeo ob. 3 Multimisura - Azioni di Sistema. Altre iniziative di rilievo relative ai settori di cui stiamo trattando sono: il progetto Trasforbuilding. Between formal and informal: a double model to assess competences in the building sector (2007-2009) per il settore dell'edilizia ed il progetto Give Competence a Chance. Transparency and Self-employment for migrant workers through Assessment Center per la validazione delle varie competenze derivanti da esperienza, acquisite dai lavoratori migranti.

44. Per ulteriori approfondimenti sulla professionalità e le problematiche peculiari al profilo di badante si veda anche lo studio di caso dedicato al progetto "Talenti di Cura".

andare a lavorare per un certo periodo all'estero al giovane volontario che, desideroso di farsi un'esperienza di vita e di lavoro in paesi anche non europei, intraprende un anno di servizio civile volontario.

Ci sono poi coloro che sono stati costretti a partire, a lasciare la propria terra di origine e i propri cari, spinti dalla povertà e dal bisogno, dalla necessità di trovare un lavoro migliore, dalla speranza di un riscatto e di un'ascesa sociale per se stessi e per le proprie famiglie. Nell'Europa della mobilità e dell'economia globale ma anche della precarietà lavorativa, è più che mai urgente creare strumenti a supporto dell'inserimento professionale e sociale degli stranieri, affinché la loro condizione possa venire a rappresentare realmente un valore aggiunto tanto per le società che accolgono quanto per i paesi da cui i tanti migranti provengono e verso i quali essi possono fare senz'altro ritorno, magari con un accresciuto bagaglio di competenze e saperi. Più che mai opportuna e necessaria è dunque la messa a punto di specifiche metodologie e prassi per la valorizzazione e la spendibilità delle competenze che derivano dall'esperienza di queste persone particolarmente fragili e a costante rischio di espulsione dal mercato del lavoro, anche in vista di una eventuale prosecuzione della mobilità su tutto il territorio europeo. Per rispondere a questa ed alle altre criticità messe in evidenza nelle pagine precedenti, oltre a mettere a punto strumenti atti a far emergere i rapporti lavorativi irregolari e valorizzare al massimo i canali per il reperimento dei lavoratori stranieri quali albi ed elenchi⁴⁵, è di vitale importanza il coinvolgimento di soggetti pubblici e privati per la costruzione di un *network sociale* intorno alla persona, che funga da rete di protezione e solidarietà per combattere a lungo termine i rischi di marginalizzazione ed espulsione dal mercato del lavoro⁴⁶.

Quanto ai percorsi di valorizzazione e validazione degli apprendimenti esperienziali dei migranti, dall'indagine sulle pratiche e dalla connessa analisi dei Modelli di validazione individuati si apprende che essi devono incentrarsi su criteri di *accessibilità*, anche economica, e sul carattere pratico, prettamente *evidenziale*, delle prove necessarie per il riconoscimento e la successiva attestazione delle competenze possedute: la valutazione condotta mediante metodi di *assessment* può, infatti, contribuire a superare in parte la barriera linguistica che spesso inficia la capacità di esprimere ciò che, pur non certificato, si è appreso e si sa fare.

L'adozione di questa strategia di verifica delle competenze ha anche il fine di ovviare ad un'altra criticità rilevata nell'ambito dell'indagine sulle pratiche e proprio in riferimento al target dei migranti, cioè il poter dimostrare una pregressa esperienza lavorativa: per coloro che hanno lavorato in nero o che semplicemente non hanno delle solide reti

45. Queste raccomandazioni si possono desumere dall'analisi delle pratiche rilevate nel corso dell'indagine condotta in vista di questo lavoro.

46. Oltre la metà degli stranieri trova impiego in Imprese di piccole dimensioni, che offrono garanzie minori dal punto di vista del reddito e della sicurezza del posto di lavoro (ISTAT, 2008, Gli stranieri nel mercato del lavoro, www.istat.it).

sociali in Italia, riuscire a comprovare tale esperienza - spesso prerequisito per l'accesso ai percorsi di validazione -, potrebbe rappresentare una oggettiva difficoltà.

Particolare attenzione deve essere data anche alla ricostruzione dell'esperienza individuale, della storia e della formazione personale, che è alla base di ogni percorso di riconoscimento di competenze acquisite tramite l'esperienza. Ciò richiede uno sforzo di "astrazione" e di concettualizzazione notevole per chiunque, e particolarmente per il lavoratore migrante che deve compiere un passaggio ulteriore, quello cioè di ricostruire e "ripensare", ripercorrendone le tappe significative, il percorso che ha condotto alla scelta di migrare e la storia - spesso sofferta - individuale, sociale e culturale che ne è alla base.

Ancora e concludendo, l'indagine sulle pratiche ha confermato che gli stranieri svolgono nel nostro paese lavori che non sono coerenti né con l'istruzione ricevuta nel paese d'origine, né con le effettive ambizioni, e che sovente tali mestieri sono stati appresi in via non formale o informale. Dunque, è opportuno pensare a momenti di formazione che siano strettamente connessi al processo di validazione delle competenze acquisite in detti contesti, così da colmare eventuali lacune sia di tipo contenutistico e teorico, sia di tipo pratico.

3.2 Esperienze nei contesti aziendali e settoriali

In un quadro di oggettive difficoltà occupazionali, come quello che emerge in esito al biennio di crisi economica appena trascorso, appare sicuramente rilevante analizzare il punto di vista dell'impresa nella prospettiva della diffusione e del consolidamento degli strumenti di validazione delle competenze. In particolare in questi ultimi due anni abbiamo assistito al moltiplicarsi di pratiche di analisi delle competenze professionali dei lavoratori rientranti nel campo delle politiche attive per il lavoro e aventi l'obiettivo di accrescerne il livello di occupabilità nonché, al tempo stesso, fornire ai lavoratori stessi strumenti atti a contrastare rischi di obsolescenza e fuoriuscita dal mercato del lavoro o, in alternativa, a favorirne la mobilità geografica o aziendale. Tuttavia non sempre queste pratiche hanno le finalità e le caratteristiche di un processo di validazione (secondo l'impostazione condivisa a livello europeo) così come non sempre è possibile inquadrare con chiarezza sul piano metodologico le prassi diffusissime a livello aziendale di mappatura, valutazione e gestione delle competenze. A tal proposito appare utile richiamare le prerogative essenziali della pratica di validazione così come emerge dal lavoro di screening effettuato nel contesto del presente lavoro.

Sono state assunte quali pratiche di validazione i processi che prevedevano:

- una fase di analisi/ricostruzione dell'esperienza individuale;
- l'utilizzazione di un repertorio di standard o referenziali professionali di riferimento;
- una fase di accertamento/valutazione delle competenze;
- un atto conclusivo di certificazione o attestazione.

Naturalmente la maggior parte delle prassi aziendali di valutazione delle competenze non hanno tutte queste caratteristiche poiché non sono centrate in prevalenza sul vantaggio per l'individuo in quanto è l'azienda il cliente principale. In particolare molte di queste pratiche non posseggono il quarto requisito ovvero la finalizzazione alla portabilità esterna di quanto viene analizzato e valutato. Tuttavia come abbiamo visto nei capitoli precedenti, in molti Paesi europei le pratiche di validazione sono estremamente diffuse proprio in ambito aziendale e sono progettate e condotte in modo da contemperare gli obiettivi aziendali di carattere conoscitivo o valutativo con quelli dell'individuo legati al riconoscimento e valorizzazione esterna delle competenze. Ad esempio il modello olandese di VPL è un esempio di questa prospettiva. Il VPL olandese diffuso oltreconfine ha generato pratiche virtuose anche in Italia grazie ai partenariati transnazionali previsti nel progetto Equal o Leonardo e tra questi vogliamo ricordare il progetto marchigiano "Investing in people" che, chiuso nel 2007, ha fatto scuola quale buona pratica di trasferimento del VPL in Italia dando origine ad una scia di altri progetti analoghi di grande interesse.

Nel 2010 l'Isfol ha prodotto un'indagine sull'applicabilità del Libretto Formativo e in generale sulle pratiche di valorizzazione/validazione delle competenze in ambito aziendale⁴⁷. Elemento centrale dell'indagine Isfol è stato quello di ragionare in una logica di impresa formativa, per verificare l'applicabilità del sistema di validazione come dispositivo in grado di contenere quegli apprendimenti avvenuti in contesti non formali, a fronte di esperienze di learning on the job o di work-place training, per poter poi verificare quali possano essere le prassi che le imprese possono mettere a disposizione per un reale accreditamento e validazione delle competenze.

L'intento perseguito tramite tale ricerca-intervento è stato quindi quello di raccogliere elementi essenziali per evincere quali possano essere le azioni finalizzate alla *promozione-sensibilizzazione* di tale dispositivo nei confronti delle aziende, a partire dalla conoscenza, rappresentazione e percezione che il sistema delle imprese ha della propria valenza sociale.

Nonostante si rilevino ancora diverse resistenze, esistono tuttavia dei casi aziendali (vedi monografie successive) dove è possibile rilevare una conoscenza ed un'applicazione del sistema di valutazione/validazione delle competenze che preveda una integrazione di obiettivi e benefici tra azienda e lavoratore. Questi casi - rappresentati nelle monografie di seguito allegate - rappresentano un esempio di come il dispositivo nato al servizio dell'individuo, possa comunque essere letto dalla direzione aziendale come strumento positivo di conoscenza e riconoscimento del valore professionale dei lavoratori.

Nei casi riportati, infatti, l'impresa è stata individuata come contesto che mette a disposizione un sistema di gestione per competenze che ha come finalità quella di mi-

47. "Ricerca intervento sulla applicabilità del libretto formativo del cittadino nei contesti aziendali quale strumento di trasparenza e analisi dei processi di apprendimento individuali e collettivi" - Isfol, 2010.

gliorare la gestione delle risorse interne, di sviluppare percorsi di crescita, di selezione e di empowerment interno nonché, indirettamente, di migliorare l'efficienza organizzativa e il grado di motivazione del personale.

Nelle imprese che hanno una visione "sociale" del sistema di valutazione/validazione delle competenze, potremmo quindi dire che gli aspetti centrali evidenziabili siano:

la centralità del valore sociale della competenza, intesa nel sistema impresa in funzione di quella pluralità di processi che sovrintendono alla gestione del personale e più in generale allo sviluppo ed alla valorizzazione delle risorse umane;

la centralità dei dispositivi di validazione, valutazione e certificazione delle competenze come strumenti in grado di incidere in modo efficace non solo internamente al sistema impresa ma nell'intero ciclo di vita del lavoratore-cittadino;

la centralità dei fattori esperienziali (di successo) in grado di generare e rigenerare apprendimento individuale e collettivo nei contesti di lavoro, non solo come assunto teorico e concettuale ma prassi consolidata e rappresentabile.

Benefici

Tra gli aspetti positivi evidenziati da parte delle imprese che hanno adottato un sistema di validazione (o che, in alternativa, non lo hanno ancora adottato ma ne sono a conoscenza ed intendono avvalersene in un prossimo futuro), vi è in primo luogo sicuramente la possibilità di delineare un piano di formazione individualizzata rivolta al personale oggetto di validazione. La progettazione dei piani formativi individuali viene infatti delineata a partire da un eventuale gap di competenze tra le competenze teoriche e le competenze effettivamente possedute dal lavoratore nell'espletamento della sua attività lavorativa.

Inoltre, in una visione di insieme, un utilizzo strutturato della metodologia di validazione può costituire la base per un trasferimento di tale metodologia ai Centri per l'impiego (CPI) provinciali affinché siano i centri stessi a poter erogare il servizio alle aziende, con conseguente riduzione dei costi per l'applicazione e riduzione del personale aziendale preposto all'adozione del dispositivo.

Ulteriore elemento da sottolineare legato al servizio di valutazione è la finalizzazione dell'azione ad uno sviluppo concreto dell'occupabilità dei lavoratori, poiché la validazione delle competenze permette di rendere maggiormente spendibile il curriculum dei lavoratori; tale valorizzazione è legata quindi alla costruzione, assieme al lavoratore, di un progetto per la sua crescita professionale, cui è connesso un piano individuale di sviluppo di un percorso formativo personalizzato.

Criticità

Un primo aspetto critico nell'applicazione del dispositivo da parte delle aziende è rappresentato da una sorta di resistenza al suo utilizzo, dovuto al fatto che gli standard sono propri dell'azienda che ha contribuito a gran parte della realizzazione del proget-

to formativo dei lavoratori, e possono comportare informazioni di natura riservata o possono non essere destinate ad essere divulgate in quanto proprie dell'organizzazione del lavoro, delle mansioni, ecc.

Inoltre, appare frequente la resistenza all'utilizzo del dispositivo per via dei costi e dei tempi previsti di gestione, in assenza di risorse dedicate non aziendali.

Dal punto di vista dell'applicazione concreta del dispositivo, molte criticità appaiono legate al fatto che gli standard analizzati sono molto specifici e le competenze validate sono scarsamente trasferibili in quanto sono fortemente "contestualizzate" all'interno della singola azienda.

Tale contestualizzazione fa sì che i criteri di valutazione e gli indicatori di competenza siano definiti da ciascuna azienda e, pertanto, possano variare da un'azienda all'altra (anche all'interno dello stesso settore merceologico), rendendo difficile una standardizzazione delle competenze valutabili (che quindi non assumono le caratteristiche di trasferibilità, elemento fondamentale del concetto di validazione).

In conclusione si può affermare che, in ambito aziendale, le imprese, una volta informate dell'utilità dell'utilizzo di un sistema di validazione interno, sembrano essere generalmente intenzionate a collaborare in modo significativo alla introduzione dello stesso, nonché ad utilizzare gli standard professionali di settore, a condizione (nella maggior parte dei casi) che si acceda direttamente a fondi specifici e che si possa gradualmente arrivare ad una situazione di applicazione strutturale, nella quale i soggetti coinvolti nei vari processi del dispositivo siano soggetti esterni, che consentano così di non sottrarre risorse umane al processo produttivo interno (ad esempio, personale del Centro per l'impiego).

Per quanto riguarda i processi interni in azienda, l'azione di validazione delle competenze sembra ottenere maggiore rilevanza soprattutto quando il lavoratore è in fase di ricollocazione lavorativa; sembra quindi che l'azienda sia disposta maggiormente a sostenere quei lavoratori in uscita come testimone referenziato delle competenze possedute dal lavoratore, piuttosto che applicare indistintamente la valutazione/validazione delle competenze di tutti i lavoratori facenti parte dell'impresa.

Va evidenziato, come dato di particolare rilievo, la **potenziale utilizzabilità** da parte delle aziende dei diversi repertori prodotti in questi ultimi anni nell'ambito del processo di definizione del sistema nazionale di standard professionali, con però forti difficoltà a rendere coerente quanto c'è di standard nel repertorio di riferimento con quanto "depositato" in un'attestazione di competenze (o, dove sperimentato, nel Libretto Formativo del Cittadino), per sua natura personale, e come già indicato spesso di difficile raffronto o per carenza di profilo di riferimento, o per farraginosità del processo di ricerca, e compilazione dello stesso. Se da una parte le imprese dichiarano un interesse alla validazione delle competenze da inserire in una attestazione, attraverso la predisposizione di referenze/evidenze, dall'altra la necessità di confronto con gli standard professionali apre una tematica complessa da affrontare: l'utilizzo della metrica dei profili

di competenza utilizzati nei repertori è di difficile costruzione in contesto aziendale, per poi poterlo inserire nella singola attestazione.

La trascrizione prevede una capacità di lettura del contesto specifico, legato quindi alla reale competenza acquisita dal singolo, che non è detto sia facilmente sovrapponibile al profilo professionale. Nel caso in cui ciò possa avvenire, a regime potremmo avere attestazioni di competenze o Libretti formativi del Cittadino con allegati i profili di competenza, sicuramente più utili al mercato della formazione che a quello del mercato del lavoro.

Infine, e questo risulta essere un tema di sicura rilevanza per la futura applicabilità di un sistema di validazione nel panorama aziendale, appare ancora molto difficile il dialogo e l'istituzione di modalità a sistema tra il sistema dei servizi per il lavoro così come con l'ente Regione unico depositario del rilascio del dispositivo. Esistono tuttavia casi di eccellenza (vedi il progetto Highlight the competences, nelle monografie successive) dove, ad esempio, l'Ente Regione è stato coinvolto in prima persona nell'attuazione del progetto, al fine di giungere ad un sistema di messa in valore degli apprendimenti formali, non formali ed informali, ivi compresa l'emanazione di direttive specifiche sul riconoscimento dei crediti nella formazione professionale.

3.2.1 II SISTEMA FORMEDIL: Procedimento operativo per la valutazione e attestazione delle competenze nell'edilizia

Governance

Formedil, Ente nazionale per l'addestramento professionale nell'edilizia, rappresenta l'Ente bilaterale nazionale dell'edilizia e ha per scopo la promozione, l'attuazione e il coordinamento su scala nazionale delle iniziative di formazione, qualificazione e riqualificazione professionale nel settore delle costruzioni intraprese dai centri di formazione di settore, denominati Scuole edili.

Il FORMEDIL, costituitosi nel 1980, rappresenta le Associazioni datoriali ANCE, ANAEP, Confartigianato, CNA Costruzioni, FIAE-CASARTIGIANI, CLAAI, Legacoop, Confcooperative, AGCI, ANIEM e le Organizzazioni sindacali di categoria Feneal-Uil Filca-Cisl Fillea-Cgil. È gestito in modo paritetico tramite il Comitato di Presidenza composto dal Presidente, di nomina imprenditoriale, e dal VicePresidente, di nomina sindacale; il Consiglio di Amministrazione composto da 12 membri, designati in modo paritario dalle organizzazioni firmatarie dei CCNL edilizia; dal Collegio sindacale composto da 3 membri, due designati paritariamente dalle parti sociali, e il terzo, che assume la carica di Presidente, designato dal Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale.

Il sistema formativo edile opera quindi attraverso FORMEDIL come organismo centrale nazionale e attraverso articolazioni regionali (FORMEDIL regionali) e tramite una rete di Scuole edili dislocate nei territori provinciali (attualmente sono in numero di 98). Ciascuna Scuola a sua volta è ente bilaterale gestito da un Consiglio di Amministrazione composto pariteticamente dalle Associazioni degli Imprenditori e dalle Organizzazioni Sindacali dei Lavoratori.

Il sistema di formazione dell'industria delle costruzioni dispone di risorse proprie che sono quantificate dal CCNL di settore:

- un finanziamento dello 0,02% calcolato sulla massa salari nazionale è destinato a finanziare la struttura FORMEDIL nazionale;
- un finanziamento pari all'incirca l'1% della massa salari calcolata su base provinciale, concorre a finanziare le singole Scuole edili.

Il contesto di riferimento

Negli anni 2005-2006 Formedil, grazie ad un Progetto finanziato con le risorse di Fondimpresa ("Competenze Edilizia - Banca dati formazione costruzioni" Fondimpresa Avviso n. 3 "Sicurezza sul lavoro ed interculturalità" AV 3/40/05, 2005), si è dotato di un procedimento operativo per la valutazione delle competenze composto di due parti tra di loro integrate: la prima rivolta alla attestazione di competenze acquisite nell'ambito dei percorsi formali (in specifico erogati dagli Enti scuole edili, specializzati nella formazione nel settore); la seconda rivolta agli apprendimenti "comunque acquisiti".

Il procedimento di valutazione e attestazione delle competenze si avvale di un sistema unitario di standard del settore edile le cui componenti integrate sono:

- il "Repertorio Competenze del settore costruzioni";
- il "Repertorio Didattico della formazione di settore";
- il "Libretto personale di Formazione professionale edile";
- la "Banca dati della formazione per il settore delle costruzioni" che rappresenta il sistema unitario utilizzabile in via telematica per la gestione dei precedenti dispositivi richiamati;
- il "Procedimento operativo per la valutazione e attestazione delle competenze e registrazione nel Libretto personale del lavoratore".

Il "Repertorio delle competenze" organizzato in Unità di competenze - e il relativo "Repertorio di risorse didattiche" - viene utilizzato da tutte le Scuole come riferimento per le iniziative formative ed è alla base della compilazione del "Libretto Personale di Formazione professionale edile" previsto già dal CCNL del 1995 e confermato dall'ultima contrattazione del 2008. Il "Libretto", strutturato in coerenza con il "Libretto del Cittadino" previsto dal D. lgs. 276/2003, è rilasciato in occasione della prima esperienza formativa presso una delle Scuole edili del sistema e registrerà non solo tutte le attività formative svolte nel sistema ma anche le "unità di competenza" eventualmente raggiunte e validate all'interno dei percorsi stessi. Inoltre, è in via di implementazione il dispositivo "Borsa lavoro italiana per l'edilizia" (cfr. Accordo Edili Industria del 19 aprile 2010 art. 114) rivolto nella fase sperimentale ai disoccupati del settore edile quale strumento di incrocio tra i curricula dei lavoratori e le offerte lavorative delle imprese edili, attraverso una analisi da parte delle Scuole edili delle competenze possedute dal lavoratore. A questo scopo, il dispositivo chiamerà quindi direttamente in causa l'utilizzo del servizio di valutazione delle competenze "comunque acquisite".

Target/beneficiari

Il servizio di valutazione e attestazione delle competenze definito nel 2006 è rivolto sia alle competenze acquisite in percorsi formali sia alle competenze non formali e informali. Per la componente del procedimento finalizzato alla valorizzazione delle competenze acquisite in contesti non formali e informali, il servizio è rivolto ai seguenti target:

1. lavoratori che richiedono l'attestazione di competenze pregresse "comunque acquisite" per l'ingresso o il reingresso nel mercato del lavoro o per migliorare il loro posizionamento;
2. lavoratori che richiedono una valutazione delle competenze per inserirsi in un percorso formativo ricevendo crediti ("sconti" di percorso) o dimostrando prerequisiti necessari per l'accesso, o per individuare percorsi di sviluppo degli apprendimenti per una migliore professionalizzazione, per accompagnare prospettive di evoluzione di carriera, ecc.

Obiettivi

All'interno del più ampio sistema Formedil sopra delineato, il servizio di valutazione e attestazione delle competenze è finalizzato a sostenere e sviluppare:

- l'occupabilità: il servizio permette di valorizzare le competenze rendendo maggiormente spendibile e appetibile il curriculum della persona;
- la carriera e la mobilità professionale: alla luce delle competenze attestate dal servizio (sia che siano acquisite in contesti formali che non formali e informali) è possibile costruire con la persona un progetto per la crescita professionale e accompagnarlo con percorsi formativi personalizzati;
- la mobilità geografica: l'attestazione delle competenze viene formalizzata nel "libretto formativo del lavoratore edile" che è consultabile on line da tutte le Scuole edili del territorio nazionale e sarà presto collegato alla "Borsa lavoro" nazionale del settore edile per l'incrocio domanda offerta per i disoccupati (cfr. sopra).

Metodologia

Il procedimento di valutazione e attestazione delle competenze prevede la responsabilità del servizio in capo alle Scuole edili. I ruoli e le professionalità coinvolte sono:

1. Tutor/consulente

- per supporto al soggetto per la raccolta delle evidenze (in particolar modo per il riconoscimento di competenze acquisite in contesti non formali e informali, il candidato ha la possibilità di richiedere l'intervento di un "tutor" che lo supporti nella selezione e preparazione delle evidenze);
- per effettuare la valutazione dell'attinenza delle evidenze (sottoscrive la validità delle evidenze, censendo quindi l'ammissibilità e la coerenza della documentazione ai fini dell'accertamento e dell'accreditamento);

- sostegno ai soggetti in particolare difficoltà (es. stranieri con scarsa conoscenza della lingua italiana e/o provenienti da esperienze formative e di vita che richiedano una rielaborazione per l'utilizzo ai fini dell'identificazione delle competenze sulla base del sistema di "Unità di competenze" del Repertorio settoriale).

2. Esperto di settore per l'accertamento tramite evidenze

L'esperto tecnico dell'area professionale si caratterizza per possedere competenze riferibili agli ambiti di attività o anche a specifiche qualifiche, maturate nel lavoro o nelle professioni. Analizza le evidenze, ne valuta la esaustività in riferimento a specifiche competenze (il riferimento è agli standard del "Repertorio delle competenze del settore") ed, eventualmente, se opportuno in caso di non sufficiente espressività delle evidenze, tramite un colloquio approfondisce l'expertise e accerta la padronanza degli standard. La convalida del procedimento e delle competenze validate è in capo al Direttore della Scuola edile (nel Libretto risulta la Scuola che ha effettuato il procedimento).

Non è previsto un organo di controllo esterno che verifica il rispetto delle procedure definite dal sistema, ma il sistema deve essere in grado di raccordarsi, ove previsto, alle previsioni di norma/regione/linee guida/sistemi formativi, ecc. con i quali intende interagire.

Il sistema Formedil di attestazione è stato ad oggi utilizzato a regime come strumento legato ai percorsi formativi: per attestare i risultati di apprendimento in uscita dai percorsi formali erogati dalle Scuole edili e per valutare e valorizzare gli apprendimenti pregressi (comunque acquisiti) per l'accesso ai percorsi.

Questa stessa procedura oggi sta trovando ambiti specifici di applicazione in due campi oggetto di "Progetti Strutturali di riconversione Formedil". Tali Progetti hanno impegnato (2010) gruppi di lavoro composti dai rappresentanti di diverse Scuole edili che hanno definito linee guida e modelli operativi presentati per l'approvazione alle parti sociali. In particolare, si tratta della valutazione e attestazione delle competenze:

- nell'*apprendistato professionalizzante*, inteso come percorso misto di componenti di formazione esterna e di apprendimenti in contesti di lavoro;
- nei *piani di sviluppo professionale - PSP*, quale nuovo servizio (previsto nei CCNL del 2008) di accompagnamento allo sviluppo delle competenze e alla crescita professionale dei lavoratori ai diversi livelli, con i quali viene condiviso un traguardo professionale (dove possibile tramite un patto a tre - impresa, lavoratore e Scuola - e in altri casi un patto a due - persona disoccupata e Scuola) e viene costruito un percorso personalizzato basato sull'identificazione iniziale delle competenze e strutturato di momenti di formazione formale, lavori di progetto, accompagnamento, supporto all'autovalutazione, counselling, valutazione e registrazione delle competenze sul Libretto del lavoratore edile riconosciuto in tutto il Paese.

Si deve anche osservare che diversi sono i progetti sperimentali nell'ambito del settore edile dei quali il sistema Formedil è stato partner, grazie ai quali è stato indagato e costruito un patrimonio di saperi sui diversi nodi critici della valutazione delle competenze di cui il sistema qui descritto è andato utilmente arricchendosi. In specifico:

- il Progetto CO.GI.T.O. (progetto cofinanziato dal Programma di cooperazione transfrontaliera Interreg Italia-Svizzera (P.I.C. Interreg III A - Misura 3.1.) ha sondato la possibilità di definire una modalità unitaria di valutazione delle competenze acquisite in via informale e non formale nel settore edile, in grado di superare i confini nazionali, così da dare la possibilità al lavoratore soprattutto migrante di vedere riconosciuto il proprio know how e le proprie competenze. Il progetto ha portato alla messa a punto di una metodologia per la valutazione delle competenze supportata da un insieme di strumenti e alla definizione di prove pratiche correlate agli standard di competenza;
- il Progetto TRASFOBUILDING (progetto LLP-LDV/TOI/07/IT/020 finanziato dal Programma quadro per l'Apprendimento permanente - sub-programma Leonardo da Vinci) propone un modello di identificazione, riconoscimento e attestazione delle competenze, valorizzando gli output del progetto CO.GI.TO collegandoli ai risultati di un progetto di descrizione delle competenze ottenute in un percorso formale (FONDIMPRESA) per la creazione di un sistema unitario di valutazione;
- il Progetto COMPEDA (progetto finanziato tramite il programma Leonardo da Vinci - TOI 2008 - LLP-LDV/TOI/08/IT/513) ha inteso sviluppare un sistema di riconoscimento delle competenze in ingresso per l'istruzione e la formazione professionale degli adulti, analizzando, adattando e testando due strumenti innovativi sviluppati all'estero al fine di convalidare competenze informali e non formali: il DEWEBAS - DK, e il MASTER PORTFOLIO - UK;
- il Progetto COMPCARD (progetto finanziato tramite il programma Leonardo da Vinci - TOI 2010, in corso) intende promuovere la valorizzazione e la messa in evidenza delle competenze acquisite anche in contesti non formali per quegli adulti, spesso privi di qualificazione professionale riconosciuta, che rientrano nel circuito della formazione/istruzione per reinserirsi nel mondo del lavoro o per intraprendere percorsi di sviluppo professionale attraverso il trasferimento del "Portafolio de las Competencias" (strumento per la certificazione delle competenze in ingresso ai sistemi formativi e produttivi sviluppato dalla Generalitat de Catalunya) e la sua integrazione con il "Libretto Formativo del Cittadino" congiuntamente al "Libretto formativo del lavoratore edile" Formedil ideato per il Settore dell'edilizia.

Una vera e propria azione pilota risulta essere il progetto SAPERI COSTRUTTIVI - validazione di competenze informali e non formali nel settore delle costruzioni (2010/2011) in capo a ESEV - Ente scuola edile veronese per l'industria edilizia in partenariato con tutte le Scuole edili venete e finanziato dalla Regione Veneto nell'ambito dell'avviso "Azioni di sistema per la realizzazione di strumenti operativi a supporto dei processi

di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze", che si avvale delle opzioni, procedure, mezzi già predisposti in ambito Formedil, ma ne deve provare la tenuta, aggiornare e completare gli strumenti, allestire i servizi, costruire linee guida ed effettuare sperimentazioni in ambiti territoriali (tutte le province venete) e con diverse tipologie di utenti e di fabbisogni. La sperimentazione, specificamente monitorata, dovrebbe aver coinvolto oltre 350 lavoratori.

Un'accelerazione per la messa a regime del servizio di validazione delle competenze sarà probabilmente promossa grazie al collegamento con le iniziative dei servizi al lavoro rivolte a persone disoccupate o a rischio di disoccupazione e all'avvio della Borsa lavoro italiana dell'edilizia (come previsto nel già citato Accordo Edili industria del 19/04/2010).

Il modello/dispositivo applicato

Secondo l'impianto originario, il modello, è unitario, proponendo principi, regole di base, sistemi di standard, approcci, sia per la valutazione delle competenze da percorsi formali sia per gli apprendimenti acquisiti in altri percorsi e differenziando singoli aspetti procedurali a seconda del target e del fabbisogno dell'utente, grazie ad una particolare attenzione alla sostenibilità e alla facilitazione dell'accesso dei lavoratori ad un loro diritto. In specifico, è prevista una diversificazione del servizio di validazione per persone interessate ad una attestazione delle competenze pregresse per la valorizzazione nel mercato del lavoro e per persone interessate invece ad un accertamento delle competenze per l'ingresso in percorsi formativi.

Caso 1 – Lavoratori che richiedono la validazione di competenze pregresse per la valorizzazione nel mercato del lavoro

Il procedimento si articola in una sequenza che prevede l'acquisizione di evidenze e l'accertamento tramite le evidenze. In specifico:

A. acquisizione delle evidenze e organizzazione delle stesse.

Tramite colloquio iniziale a carattere informativo e orientativo, vengono individuate/esplicitate le competenze che possono essere supportate da evidenze e viene consegnato il piano di raccolta documentazione. È previsto un eventuale supporto personale nel processo di reperimento.

Nel Dossier delle evidenze vengono raccolti documenti di diversa natura che comprovano il possesso delle competenze potenzialmente oggetto di validazione. Costituiscono evidenze riconosciute:

- per le esperienze di istruzione/formazione: titoli di studio, certificazioni o attestazioni formative, attestati di esperienze formative interrotte o in corso, attestati di conoscenze e competenze acquisite;
- per le esperienze di lavoro: contratti di lavoro, dichiarazioni dei datori di lavoro, referenze diverse, anche di colleghi; prodotti realizzati; testimonianze; autodichiarazioni;

- per le esperienze di tirocinio, volontariato o altro: documentazione formale relativa alle esperienze, attività svolte, conoscenze e competenze acquisite.
- B. Accertamento delle competenze tramite valutazione delle evidenze.

A distanza di tempo utile per il reperimento delle evidenze, nell'ambito di un colloquio vengono analizzate e valutate le evidenze raccolte nel Dossier.

In specifico viene verificato che le evidenze non presentino errori e che siano presentate secondo le modalità previste; che siano correlabili alle UC valutate; che siano in grado di garantire una copertura esaustiva degli indicatori previsti dallo standard di riferimento.

La valutazione delle evidenze può, in caso di necessità, essere completata da approfondimenti tecnici atti a dare credito e a completare la documentazione prodotta.
- C. Attestazione delle competenze e registrazione nel libretto personale del lavoratore edile.

Per le competenze il cui possesso viene comprovato dalle evidenze viene rilasciata una specifica attestazione. Le competenze vengono registrate nel "Libretto formativo del lavoratore edile". Il Libretto è un esito di stampa della Banca dati nazionale dell'edilizia, nella quale vengono registrati i lavoratori che hanno avuto accesso ad un'offerta formativa presso una delle circa 100 Scuole edili del territorio nazionale. Ad ogni nuova esperienza formativa e di convalida la Banca dati viene aggiornata. Il Libretto può essere ristampato ad ogni aggiornamento e consegnato al lavoratore che può dimostrare di avere seguito la formazione obbligatoria (le 16 ore sulla sicurezza prima di accedere in cantiere), la formazione in apprendistato se assunto con questo tipo di contratto, la formazione richiesta da norme cogenti per l'acquisizione di specifiche attestazioni/abilitazioni (macchine movimento terra, gru e apparecchiature di sollevamento, ponteggi, ecc.).

NB. Viene garantito un servizio longitudinale di supporto individuale (tramite ulteriori colloqui, o tramite telefono o mail) di carattere tecnico, rivolto cioè alla soluzione di questioni inerenti il reperimento delle evidenze, l'eventuale sostituzione con altro documento, ecc.

Caso 2 - Lavoratori che richiedano una valutazione delle competenze per inserirsi in un percorso formativo al fine di ricevere crediti ("sconti" di percorso) o dimostrare prerequisiti

Nel caso specifico nel quale la validazione serve per il riconoscimento di crediti per l'accesso a percorsi formativi e a programmi per lo sviluppo professionale, il procedimento previsto è più leggero. Il lavoratore viene informato dell'opportunità offerta e in un colloquio specifico vengono valutate le documentazioni che comprovano le esperienze attraverso le quali le competenze attinenti al percorso formativo possono essere maturate e vengono effettuati approfondimenti specifici dei saperi che si richiede di convalidare. Viene raccomandata l'ottica di servizio e non un approccio censorio. Viene poi compilato un verbale di valutazione e di accreditamento che attesta le competenze

riferite al percorso che vengono accreditate e la forma dell'accredito (abbuono di parti di percorso e riduzione dei tempi oppure personalizzazione del percorso), e che viene inserito nel Dossier del percorso formativo insieme con la documentazione utilizzata per supportare il credito.

Il Dossier del percorso formativo è uno strumento in cui si raccoglie, oltre alla documentazione iniziale, il vissuto corsuale dell'allievo (calendari, test e prove in itinere, valutazioni di singole UC, lavori svolti dall'allievo, ecc.) ed ha una funzione sostanziale per la valutazione finale del percorso.

L'impianto qui descritto potrà subire aggiustamenti e specificazioni a seguito soprattutto delle applicazioni sperimentali in corso.

Gli standard/referenziali utilizzati per l'identificazione delle competenze/apprendimenti

I referenziali per la validazione sono rappresentati dagli standard di competenza che compongono il "Repertorio delle competenze del settore costruzioni" che riflettono l'intero quadro delle attività edili (muratura, carpenteria, finiture, posa, macchine e scavi, ecc.) e delle diverse tipologie di competenze professionali (tecnico operative, relazionali, di base).

Le competenze del Repertorio sono individuate in Unità (UC). Le UC sono articolate in una *parte A* nella quale sono descritti i risultati di apprendimento oggetto di valutazione declinati attraverso il risultato atteso e i saperi connessi (abilità e conoscenze).

Parte A. Competenze
Risultato atteso
Disegnare in modo esatto su un piano di riferimento (solaio, livello terra) il tracciato che avrà la struttura muraria, riportando le misure previste nel progetto (progetto semplice) e operando nell'ambito dei riferimenti planimetrici e altimetrici già predisposti.
Per eseguire il tracciamento delle strutture murarie il soggetto ha bisogno di sapere come:
Leggere uno schema di progetto relativo ad un manufatto semplice Usare correttamente gli strumenti per misurare le lunghezze e le quote (metro, livella ad acqua) Operare semplici calcoli aritmetici relativi a misure di lunghezza e traduzioni delle scale grafiche con i rapporti più comuni Disegnare sul piano di riferimento utilizzando strumenti diversi (stagge, squadri, righe, matite da muratore) il tracciato della muratura riportando lunghezze, spessori e articolazioni (angoli, raccordi, inclinazioni) Riconoscere le altre figure che operano nell'ambito del tracciamento secondo le loro funzioni e il modello di organizzazione del lavoro Mantenere ordinati gli strumenti e la postazione di lavoro.

Nella *Parte B* della descrizione sono definiti gli indicatori di padronanza e gli indici di accettabilità.

Parte B. Indicatori di padronanza
Per dimostrare di saper eseguire il tracciamento delle strutture murarie il soggetto deve:
Tracciare su un piano predeterminato la pianta di un semplice manufatto in muratura, riportando esattamente da progetto le dimensioni (lunghezza e spessori) e le articolazioni.
Indici di accettabilità della performance
• La localizzazione rispetto ai riferimenti è esatta • Il tracciato è preciso • Le misure sono esatte

I descrittori delle Competenze sono dunque già orientati a fornire utili indicazioni per la valutazione trasparente, praticabile sia in contesti formali che non.

La metodologia di valutazione utilizzata prevede, come evidenziato negli schemi sopra riportati, la raccolta e l'esame delle evidenze.

Validazione e certificazione

La trascrizione delle competenze valutate e convalidate avviene nella Banca dati formazione da cui può essere stampato il Libretto formativo del lavoratore edile.

Il Libretto registra (nella prima pagina) i percorsi formativi seguiti e, nella seconda, le competenze conseguite grazie alla formazione.

Il Libretto prevede ad oggi la possibilità di registrare competenze acquisite grazie ai percorsi formativi erogati dalle Scuole non formali e informali. Sarà uno degli esiti delle sperimentazioni in corso (soprattutto la più volte citata Borsa lavoro) l'identificazione delle modalità per registrare le competenze convalidate a seguito dei servizi specificamente erogati.

La responsabilità e l'ambito di validità del sistema sopra esposto ha valore su scala nazionale per gli attori che volontariamente lo adottano: le Scuole edili del sistema Formedil, le Imprese di riferimento, le Organizzazioni datoriali e dei lavoratori che vi partecipano.

Riferimenti

- Progetto "Competenze Edilizia - Banca dati formazione costruzioni" Fondimpresa Avviso n. 3 "Sicurezza sul lavoro ed interculturalità" AV 3/40/05, 2005
- Sito Formedil: www.formedil.it
- CCNL dell'edilizia (2008)
- Accordo del 19 aprile 2010 per il rinnovo del Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per i dipendenti delle Imprese Edili Industria.

3.2.2 "Rear Window". La validazione delle competenze per il settore della meccanica

Governance

Il Progetto pilota "Rear Window - Transparent Qualifications in the Engineering Sector" è nato con l'intento di rispondere alla necessità di riconoscere e validare le competenze acquisite in via informale e non formale nel settore meccanico e metallurgico⁴⁸. Promosso dallo IAL Emilia Romagna, Istituto per l'Addestramento professionale dei Lavoratori attivo nel campo della formazione professionale e dell'orientamento, il progetto, al quale hanno preso parte anche Enti che sono in un certo senso espressione del mondo delle Imprese⁴⁹, è stato realizzato tra il 2006 e il 2008 nell'ambito del Programma Leonardo da Vinci⁵⁰.

Oltre all'Ente promotore, "Rear Window" è stato portato avanti con la collaborazione del partenariato di progetto, composto dai seguenti soggetti nazionali ed internazionali:

- BEST Training (Austria), ente indipendente di formazione professionale, le cui attività spaziano dalla formazione per adulti alla qualificazione professionale, all'orientamento ed al reinserimento nel mercato del lavoro di persone disoccupate;
- KTP (Repubblica Ceca), associazione no-profit la cui mission consiste nel portare avanti progetti volti a fornire qualificazione professionale;
- Fundación Red Andalucía Emprende (Spagna), ente no-profit dedito alla promozione di iniziative per lo sviluppo dell'occupazione;
- CEDIT (Italia), Centro di consulenza, progettazione, formazione professionale e informatizzazione, nato su iniziativa delle Associazioni territoriali della Confartigianato Imprese Toscana, Associazione Imprenditoriale delle Piccole e Medie Imprese, con l'obiettivo specifico di promuovere le nuove imprese e supportare lo sviluppo delle piccole e medie aziende;
- ANUP (Romania), consorzio di Università Popolari Romene, che include circa 100 Università delle aree urbane e rurali. Promuove corsi per il reinserimento lavorativo di persone adulte;
- CNFPA (Romania), autorità amministrativa autonoma con struttura tripartita, il cui consiglio di amministrazione è formato da esponenti del governo, di confederazioni datoriali e sindacati.

48. Il settore economico professionale di riferimento è quello della "Meccanica; produzione e manutenzione di macchine; impiantistica" (settore 6 nella classificazione delle 24 AEP dell'ISFOL), http://www.nrpitalia.it/isfol/ccnl_aep_old.php.

49. Come CEDIT per l'Italia e CNFPA per la Romania.

50. Il progetto ha ottenuto un finanziamento comunitario pari a 338.983 euro.

Il contesto di riferimento: i repertori delle qualifiche utilizzati per la definizione dei profili professionali

La definizione di un Modello per la validazione delle competenze dei lavoratori del settore della meccanica ha preso avvio da una intensa attività di ricerca preliminare, che ha inteso innanzitutto definire uno standard di riferimento per i profili oggetto dell'iniziativa, che fosse condiviso a livello internazionale. Si è partiti, dunque, dall'analisi e dal confronto dei sistemi delle qualifiche nazionali e regionali del settore metal-meccanico nei Paesi coinvolti, effettuando uno screening delle professioni in esso presenti.

In Italia, per la definizione delle unità di competenza delle professionalità del settore metal-meccanico si è fatto riferimento ai **repertori regionali**, in particolare al repertorio della Regione Emilia Romagna per l'area "Progettazione e produzione meccanica ed elettromeccanica", ed a quello della Regione Toscana per i profili professionali relativi all'area meccanica e metallurgica.

Altre fonti di interesse per la definizione delle figure professionali su cui il progetto si è incentrato sono:

- Regione Friuli Venezia Giulia, "Repertorio dei profili formativi: apprendistato professionalizzante";
- Regione Lazio, "Repertorio regionale dei profili professionali e formativi";
- Regione Liguria, "Il repertorio Ligure delle Figure Professionali";
- Regione Umbria, "Sistema regionale degli standard professionali, formativi, di certificazione e di attestazione".

Successivamente all'analisi dei repertori delle qualifiche condotta a livello nazionale ed internazionale, è stata elaborata una tabella di conversione degli standard professionali riguardanti i profili reperiti.

Frutto di questa ricerca è stata l'individuazione di sette profili professionali, e relativi standard, afferenti all'area in oggetto. Essi sono:

- Il Meccanico d'auto
- L'Operatore su macchine utensili
- Il Tornitore
- Il Saldatore
- Il Meccanico di aeromobile
- Il Carrozziere
- L'Orafo

Tabella 3.16 Elenco dei profili professionali individuati nei cinque paesi coinvolti nel progetto, www.projectrearwindow.com.

Termine inglese	AUSTRIA	REPUBBLICA Ceca	ITALIA Emilia Romagna	ITALIA Toscana	ROMANIA	SPAGNA
Car mechanic	Automechaniker	Automechanik	Operatore dell'autori-parazione	Riparatore di autoveicoli e autoarticolati	Mecanic auto	Mecanico del veicolo ligero/s/ mecanico de vehiculo pesados/ mecanico de dos y tres ruelas
Toolmaker	Werkzeugmacher	Nastroja	Costruttore su macchine utensili	Addetto alla conduzione di macchine a controllo numerico	Sculer matritier	Preparador-programador de maquinas herramientas con CNC
Lathe operator	Dreher	Vrtal		Addetto alle macchine utensili	Strungar/Frezor	Tornero - Fresador
Welder	Schweisser	Tavic	Costruttore di carpenteria metallica	Addetto alla costruzione di strutture di carpenteria/addetto alla saldatura	Sudor	Constructor-soldador de estructuras metallicas de acero/soldador de estructuras metallicas ligeras

»»

Termine inglese	AUSTRIA	REPUBBLICA Ceca	ITALIA Emilia Romagna	ITALIA Toscana	ROMANIA	SPAGNA
Aviation mechanic	Lufffahrzeug- techniker	Letecky mechanik		Tecnico qualificato per la manutenzione di aeromobili	Mecanic aeronave	
Car Body mechanic	Karosser	karosal	Operatore delle lavorazioni di carrozzeria	Addetto carrozziere	Tinichigiu –vopsitor auto	Chapista pintor de vehiculos
Goldsmith	Goldschmied	Zlatnik a klenotnik		Tecnico lavorazione orafa	Bijutier	

Si deve osservare che la comparazione tra i vari paesi partner del progetto ha messo in luce una situazione piuttosto eterogenea: in Austria e nella Repubblica Ceca, ad esempio, sono state individuate 150 professioni relative all'area meccanica. In Italia, invece, è risultato essere assente un sistema di qualifiche nazionali; inoltre, i Sistemi Regionali delle Qualifiche assunti a riferimento sono risultati essere molto specifici, dunque pochi sono stati i profili a cui fare riferimento.

Target/beneficiari

Il progetto ha proposto l'elaborazione di strumenti e metodi per il riconoscimento delle competenze e qualifiche dei lavoratori del settore meccanico, anche stranieri⁵¹ o in mobilità, sia occupati che disoccupati, in possesso di qualifiche o meno. A favore di questo target, sono stati attivati 70 percorsi di messa in trasparenza e registro delle competenze, come si vedrà meglio in seguito.

Obiettivi

Nello specifico, "Rear Window" si è proposto di:

- creare, nei paesi coinvolti, dispositivi e strumenti finalizzati al confronto del sistema di qualifiche, regionali e nazionali, disponibili per l'area di riferimento;
- creare e sperimentare un dispositivo per la trasparenza e la validazione delle competenze inerenti al settore metalmeccanico, acquisite in contesti di apprendimento informale e non formale.

Metodologia

La metodologia sviluppata per il riconoscimento delle competenze si è articolata in tre fasi principali: una prima **fase di sensibilizzazione e orientamento** degli utenti, che ha previsto alcuni colloqui e la predisposizione di un *Dossier delle competenze*; una **fase di valutazione delle competenze** acquisite dagli utenti, con raccolta di evidenze e successivo report di valutazione; una terza **fase di validazione delle competenze**, con registro delle competenze verificate.

Il Modello di validazione messo a punto è stato concretamente sperimentato nell'ambito della fase di lavoro n.5 del progetto. La sperimentazione⁵² ha previsto:

- l'organizzazione di sei focus group, di cui due in Italia e uno in ciascun altro paese coinvolto, con "testimoni privilegiati" ed "esperti" dei gruppi destinatari (in primo luogo le Imprese, seguite da Parti sociali, Servizi per l'Impiego e omologhi, soggetti del sistema dell'*education* ed Istituzioni referenti);

51. Come evidenziato da dati ISTAT (ISTAT, 2008, Gli stranieri nel mercato del lavoro, http://www.istat.it/dati/catalogo/20090109_00/stranieri_nel_mercato_lavoro.pdf), il numero degli stranieri impiegati nel settore dell'industria e della metal-meccanica è pari al 22,1% della popolazione straniera presente in Italia.

52. Relazione sulla sintesi dei risultati finali della fase di sperimentazione", <http://www.projectrearwindow.com/>.

- l'organizzazione, in tutti i paesi coinvolti, di tavoli tecnici con le istituzioni regionali e nazionali referenti, in particolare in merito al tema della formazione professionale e delle certificazioni.

Validazione e certificazione

I percorsi di messa in trasparenza e validazione sperimentati sono stati rivolti a lavoratori del settore meccanico e a persone disoccupate che intendessero inserirsi in tale ambito e che fossero in possesso di titoli formali quali diplomi, lauree e qualifiche, ma anche a persone prive di attestazioni ufficiali, il cui bagaglio di competenze acquisite nell'esperienza lavorativa fosse comunque riconducibile a quello delle sette figure professionali individuate ed analizzate in fase di modellizzazione del dispositivo di validazione. Quanto agli attori⁵³ principali del processo, designati dagli organismi che hanno curato le azioni di riconoscimento delle competenze⁵⁴, essi sono stati:

- gli orientatori, nella fase di sensibilizzazione e orientamento degli utenti;
- l'orientatore e il valutatore nella fase di valutazione della storia del candidato e delle evidenze prodotte;
- i membri della *commissione di riconoscimento* designata in ciascun paese nel quale sono state promosse le azioni di validazione, per la fase di rilascio e registrazione del riconoscimento conseguito dall'utente.

Il primo passaggio è stato dunque l'orientamento dei beneficiari, che è avvenuto mediante colloquio informativo/orientativo, consistente in una sessione individuale di consulenza e valutazione iniziale del candidato, condotta da un orientatore. Durante il colloquio, si è proceduto a formalizzare l'adesione al processo di validazione mediante compilazione di una *domanda di ammissione*; al candidato è stato richiesto poi di compilare una scheda di autovalutazione. Ancora, si è proceduto alla raccolta dei dati, forniti dal candidato, relativi al proprio percorso lavorativo e formativo. Gli utenti sono stati, a questo punto, valutati, a partire dai risultati del questionario di autovalutazione; in base agli esiti di questo primo screening, orientatore e candidato hanno di comune accordo deciso in merito alla convenienza o meno di andare avanti nel processo di validazione. Ai candidati che avessero deciso di non proseguire nel percorso, è stata data comunque informazione circa le opportunità di formazione per colmare eventuali lacune riscontrate, in modo da poter completare la propria formazione. I candidati ritenuti idonei a proseguire nell'iter di validazione, invece, sono stati ammessi alla fase successiva, che

53. Essi sono stati scelti per la quasi totalità all'interno dello staff dei partner di progetto.

54. Come accennato, il progetto ha curato 70 azioni di riconoscimento e registro delle competenze. Nello specifico, ANUP (Romania) ha curato 10 azioni di riconoscimento e registro delle competenze; IAL Emilia Romagna e CEDIT (Italia) si sono fatte carico rispettivamente di 20 e 10 azioni di riconoscimento e registro delle competenze mentre Best Training (Austria) e KTP (Repubblica Ceca) ne hanno promosse 15 ciascuno.

ha previsto la compilazione di una *Scheda di programmazione e monitoraggio* del percorso e la predisposizione del *Dossier delle competenze*.

L'attività centrale di questa fase è stata senz'altro la predisposizione della documentazione finalizzata ad accertare le evidenze di competenza; a questo proposito, è bene precisare che le evidenze relative agli esiti degli apprendimenti non formali e informali a cui si è fatto riferimento nel progetto "Rear Window" sono quelle ricavabili dalle esperienze, e classificabili in tre categorie:

- documentazione formale;
- evidenze di output;
- evidenze di azioni.

Nello specifico, il candidato, assistito dall'orientatore, ha compilato le "schede della qualifica professionale" da assumere come riferimento rispetto al proprio vissuto, predisponendo delle "prove di acquisizione", che potevano essere rappresentate da dichiarazioni, testimonianze, ma anche da opere realizzate. I documenti prodotti dagli utenti sono stati raccolti dall'orientatore in un apposito *Dossier delle competenze*. Il ricorso a questo strumento è motivato dal fatto che esso è sembrato il mezzo più idoneo a raccogliere, registrare, comparare e sistematizzare la presentazione delle evidenze, conferendo maggiore trasparenza al percorso ed alle competenze acquisite dal candidato rispetto alla qualifica professionale da raggiungere. Inoltre, il suo impiego è stato giudicato proficuo anche perché di per sé, il *Dossier* comporta un processo di autoriflessione del candidato sul proprio bagaglio professionale e sociale, cosa che implica una più approfondita conoscenza delle esperienze, delle attività e delle competenze, informali e non formali, acquisite nel tempo.

Identificati gli strumenti più idonei per la ricostruzione delle esperienze professionali, è stato necessario, sempre nell'ambito di questa fase, procedere alla valutazione delle competenze⁵⁵.

In tal senso, le azioni approntate sono state:

- la definizione di un *Piano di Valutazione*, realizzato dal candidato, dall'orientatore e dal valutatore. Per la sua messa a punto, si è tenuto conto delle evidenze incluse nel *Dossier* e delle indicazioni contenute nello strumento "Guida alle evidenze della competenza";
- la *valutazione delle evidenze*⁵⁶ a cura dell'orientatore e del valutatore, e la stesura di un *Rapporto di valutazione* sia delle evidenze prodotte, sia del *Dossier*;

55. Per maggiori dettagli, consultare il documento "Model of evaluation and validation of the competences acquired in non formal and informal contexts. Skills dossier", <http://www.projectrearwindow.com/>.

56. Nel report intitolato "Modello di consulenza orientativa e di accompagnamento nel processo di validazione delle competenze" (<http://www.projectrearwindow.com/>), si precisa che per "evidenza" si è intesa "la prova di conoscenza e capacità rapportabile agli standard dei sistemi nazionali e regionali delle qualifiche (SNQ o SRQ) di ogni singolo Paese".

- il rapporto ha condotto ad un *giudizio di evidenza di competenza*, positivo nel caso in cui tali evidenze fossero state ritenute adeguate. In caso contrario, sono state previste due strade:
 - produzione di documentazione (evidenze) aggiuntiva;
 - accertamento tramite prova pratica *in situazione*, ma solo in determinati casi⁵⁷, in base alla complessità della qualifica e a seconda delle normative di ciascun paese europeo coinvolto.

È interessante sottolineare che per le due fasi sin qui descritte, sono stati messi a punto degli importanti strumenti a sostegno degli attori chiave del processo di validazione proposto da "Rear Window". Questi sono:

- due strumenti di consulenza orientativa e "accompagnamento" utilizzati nell'ambito della prima fase, cioè la "Guida del Candidato" e la "Guida dell'Orientatore";
- uno strumento di valutazione e validazione per la seconda fase, la "Guida del Valutatore".

Più in dettaglio, la "Guida del Candidato" e la "Guida dell'Orientatore" hanno fornito dettagliate informazioni circa gli obiettivi del percorso proposto, la definizione del concetto di "evidenza", i risultati e i vantaggi del processo di validazione, insieme ad indicazioni operative, relativamente ai ruoli ed ai compiti sia dell'orientatore, sia dei candidati.

Quanto alla "Guida del Valutatore", essa ha proposto ancora la descrizione del percorso di validazione con relativi risultati e vantaggi, e la descrizione del ruolo e dei compiti propri di questo particolare attore nell'iter di convalida delle competenze.

Al termine della valutazione, è stato prodotto, a cura del valutatore, un *Rapporto di valutazione* nel cui ambito sono state appunto valutate (totalmente o parzialmente) le competenze del candidato. In caso di valutazione negativa, il percorso è stato interrotto; al candidato sono stati comunque segnalati i corsi integrativi messi a disposizione dalle Agenzie formative certificate.

In caso di valutazione positiva, invece, per i candidati si è configurata la possibilità di passare alla terza ed ultima fase, quella del riconoscimento delle competenze con proposta di rilascio e registro del riconoscimento.

Il modello elaborato a monte delle attività di sperimentazione ha previsto quale esito finale del processo di validazione il rilascio di un *Certificato di qualifica professionale* nel caso in cui tutte le competenze richieste dalla qualifica fossero state validate o, in alternativa, di un *Certificato di competenze* nel caso in cui fosse stato possibile validare solo alcune competenze. Tuttavia, al termine della sperimentazione è stato possibile consegnare ai candidati solamente il *Dossier delle competenze* validato insieme al CV

57. Nel progetto, solamente un partner, il CEDIT, ha predisposto un modello di assessment.

Europass⁵⁸ con registro delle competenze positivamente accertate. Ciò può forse essere considerato un limite dell'iniziativa, ma va osservato che, come evidenziato dalla referente del progetto, Natascia Schieri, nel periodo in cui il progetto stesso era in vita, in alcuni sistemi coinvolti non era ancora sostanzialmente possibile un diverso tipo di azione di certificazione⁵⁹, che pure è stata prevista e validamente modellizzata.

In conclusione, "Rear Window" ha realizzato un dispositivo di validazione efficace ed estremamente flessibile: come evidenziato nei numerosi report di progetto⁶⁰, infatti, durante la sperimentazione i partner coinvolti hanno potuto adattare alcune fasi ed alcuni strumenti del modello alle specifiche condizioni nazionali o regionali; ad esempio, è risultato agevole ridefinire all'occorrenza alcuni ruoli e figure chiave del procedimento di validazione, come quello dell'orientatore.

Quanto alla valutazione che i beneficiari diretti hanno fatto dell'esperienza, dai report del progetto è emerso che effettivamente essi hanno trovato utile il modello di validazione messo a punto, giudicandolo adeguato ad evidenziare i punti di forza della propria storia professionale.

3.2.3 "HIGHLIGHT THE COMPETENCES. Trasferimento di competenze e professionalità delle imprese cooperative operanti nel settore dei servizi".

Governance

Il progetto "Highlight the Competences"⁶¹, gestito da Aris Formazione e Ricerca Società Cooperativa di Perugia (cooperativa associata di LegaCoop Umbria e Scuola Nazionale Servizi, specializzata nel settore IFP e accreditata dalla Regione Umbria) si è realizzato dal 2007 al 2009, nel quadro della priorità 4 "European credit transfer for VET" del sottoprogramma Leonardo da Vinci (Toi-transfer of Innovation) del Programma UE per l'Apprendimento Permanente 2007-13.

Il **partenariato transnazionale** del progetto *Highlight the competences* comprende importanti organizzazioni rappresentative delle cooperative di servizi e istituzioni pubbliche, quali:

- **Italia**
 - ARIS Formazione e Ricerca
 - Scuola Nazionale Servizi (SNS)

58. La scelta di questo strumento è stata dettata anche dal fatto che esso è apparso come il più idoneo per favorire la mobilità in ambito europeo.

59. Anche perché non era possibile certificare ciò che non fosse ricompreso nei rispettivi sistemi di Formazione Professionale, come appunto la certificazione delle competenze derivanti da esperienza.

60. Cfr. www.projectrearwindow.com.

61. Il progetto Highlight the competences è reperibile al sito www.highlightcompetences.eu.

Nel 2009 è stato selezionato dalla Commissione Europea tra i migliori 10 progetti decentralizzati sul sistema ECVET.

- Consorzio Nazionale Servizi e Lega Coop Servizi, FISE CONFINDUSTRIA;
- ITACA (Istituto per l'innovazione e trasparenza degli appalti e la compatibilità ambientale)
- Autorità regionale italiana Regione Umbria
- ONBSI-Organismo Nazionale Bilaterale Servizi Integrati
- **Spagna**
 - Fundación EZAI - Fondazione EZAI
- **Malta**
 - Organizzazione Koperattivi Malta
 - Apex Organizzazione delle Cooperative Maltesi
- **Francia**
 - Commission Nationale de la Certification Professionnelle
 - Centre de Ressources pour le Développement
- **Polonia**
 - ZDZ - Zaklad Doskonalenia Zawodowego w Kielcach Centrum
 - Kształcenia Zawodowego w Radiomiu
- **Grecia**
 - Econometrica Ltd
- **Svizzera**
 - Fondazione ECAP

Tutti gli stakeholders hanno:

- delineato il profilo e individuato le competenze della figura *Site Supervisor in Cleanings* "Responsabile di commessa/cantiere nel settore delle pulizie";
- individuato e assegnato crediti EVET (unità/parti di unità e punti di credito ECVET⁶² associati);
- definito e siglato un **Memorandum of Understanding (Protocollo di Intesa)** per il trasferimento, validazione e accumulo dei crediti. Il MoU riconosce reciprocamente, a livello europeo lo status di attori interessati e/o istituzione competente⁶³, concorda le condizioni operative del partenariato; descrive le figure sopra citate in termini di attività, compiti, unità di risultati di apprendimento e la corrispondenza fra unità e punti di credito associati; concorda sulla comparabilità delle qualificazioni interessate agli scopi del trasferimento dei crediti, utilizzando EQF per stabilire i

62. Nel Comunicato di Maastricht del 2004, i Ministri responsabili per l'IFP, la Commissione e le parti sociali europee hanno convenuto di dare priorità allo sviluppo e alla implementazione di ECVET. Ciò è stato confermato dallo stesso gruppo nel Comunicato di Helsinki del 2006, che ha richiamato ad ulteriori sviluppi degli strumenti comuni europei ed in particolare di ECVET.

63. Istituzione che è responsabile per definire e attribuire qualificazioni o riconoscere unità o altre funzioni legate a ECVET, come l'allocazione di punti EVET a qualificazioni e unità, valutazione, validazione e riconoscimento di risultati di apprendimento, nel rispetto delle norme e delle pratiche dei paesi partecipanti.

livelli di riferimento; individua altri attori interessati e altre istituzioni competenti coinvolte nel processo in questione, nonché le relative funzioni. Il Pdl fornisce un quadro generale di cooperazione e lavoro di rete tra i partners, tramite cui si è stabilito un clima di reciproca fiducia, necessaria a rendere possibile il trasferimento e il riconoscimento dei risultati di apprendimento, eliminando ogni ostacolo all'occupabilità nel contesto della mobilità transnazionale.

Il contesto di riferimento

Il processo in questione, sulla base dell'interesse della cooperativa di servizi umbra *COSP Tesnoservice* e in accordo coi partners, è stato oggetto di sperimentazione su 19 responsabili di commessa.

Lo ha fatto in ordine all'attivazione di messa in trasparenza e riconoscimento delle competenze del proprio personale impegnato con mansioni riconducibili alla figura professionale del "Responsabile di cantiere nei servizi di pulizia" e anche ai fini del riconoscimento della qualifica professionale in questione. Per tale sperimentazione è stato utilizzato tutto il materiale prodotto e validato a livello europeo all'interno del progetto, adattandolo al contesto regionale.

La sperimentazione ha portato alla certificazione delle competenze dei beneficiari e all'acquisizione del profilo "Responsabile di commessa/cantiere nel settore delle pulizie" nel *Repertorio Regionale dei Profili Professionali della Regione Umbria* con la Deliberazione della Giunta Regionale n° 168 del 2 Febbraio 2010.

Il percorso di realizzazione e sperimentazione del progetto *Highlight the competences* ha consentito la definizione e la formalizzazione a livello europeo del memorandum di intesa (Memorandum of Understanding - MoU) tra le istituzioni italiane ed estere coinvolte ed ha concretamente realizzato il primo processo ECVET utilizzando i principi comuni EQF in tutte le sue dimensioni (trasferimento, validazione e accumulo dei crediti), supportando la definizione completa di un repertorio di profili, legato al settore dei servizi, ma anche di altri settori, poiché tale modello ha in sé la caratteristica intrinseca della trasferibilità.

Esso ha messo a confronto a livello europeo, il sistema del modello delle *imprese cooperative e delle imprese profit* sul tema del lavoro *nei servizi integrati* aprendo di fatto la via ad un più ampio percorso di approfondimento e valorizzazione delle figure professionali e delle competenze necessarie per svolgere lavoro di qualità in questo settore. A conferma dei risultati raggiunti, la Regione Umbria si è dotata delle prime "Linee di architettura del sistema regionale degli standard" ed ha definito la "Direttiva regionale sul riconoscimento dei crediti nella formazione professionale" (*DGR 1429 del 3/09/2007*) e le relative procedure attuative, quale strumenti per l'individualizzazione dell'offerta formativa e la maggior garanzia di accesso al lifelong learning. Tali strumenti operativi ora sono a disposizione di tutti i soggetti che li vogliono utilizzare, sia a livello regionale che nazionale ed europeo. Di conseguenza, le istituzioni coinvolte hanno costituito la "*Rete Europea Highlight the*

Competences", col fine di migliorare il modello, sostenere la valorizzazione di tali risultati, attribuire qualificazioni o unità del settore considerato ma anche per altri settori o di concedere crediti, stabilire le procedure e i meccanismi per l'identificazione, la validazione e il riconoscimento di tali risultati di apprendimento, acquisiti in contesti formativi formali, informali e non formali. La Rete si è fatta garante anche dell'impatto e della sostenibilità⁶⁴ nel tempo per i lavoratori delle cooperative di servizi che necessitano di strumenti validi di documentazione e certificazione delle loro competenze professionali, nell'ottica dell'apprendimento lungo l'arco della vita. Il progetto *Highlight the competences* ha senz'altro favorito gli ambiti dell'occupabilità, carriera, mobilità geografica, mobilità professionale, apprendimento/crediti poiché ha avuto come obiettivo lo sviluppo del sistema europeo ECVET di trasferimento dei crediti formativi, in particolare promuovendo la trasparenza e comparabilità di due qualifiche professionali distinte ("Responsabile di cantiere nei servizi di pulizie" e "Responsabile di cantiere nei servizi di logistica"), come pure la trasferibilità, validazione e riconoscimento degli apprendimenti maturati in contesti formativi formali, informali e non formali ai diversi livelli, nei diversi Paesi.

Target/beneficiari

I beneficiari diretti sono:

- operatori ed organizzazioni che operano nei sistemi VET relativi alla cooperazione di servizi;
- lavoratori delle imprese di servizi operanti nei settori delle pulizie e della logistica;
- lavoratori, soggetti in mobilità all'interno del sistema VET e lavoratori coinvolti in processi di istruzione informale e non formale.

Obiettivi

Il progetto è incentrato nel settore dei servizi e in particolare articola tutta la sperimentazione sulla figura del *Site Supervisor in Cleanings* "Responsabile di commessa/cantiere nel settore delle pulizie" e mira a contribuire allo sviluppo del sistema ECVET⁶⁵ European Credit Transfer for VET di trasferimento dei crediti formativi, in particolare promuovendo la trasparenza e la comparabilità delle *qualifiche professionali*, come pure la trasferibilità, validazione (unità/parti di unità) e riconoscimento degli apprendimenti maturati in contesti formativi formali, informali e non formali, in differenti Paesi e ai diversi livelli.

64. Il partenariato di *Highlight the competences* coordinato dalla Scuola Nazionale Servizi ha recentemente aderito al Circle European Federation of Cleaning Industries (EFCI) e nel quadro del Transversal Programme Key Activity1: Policy Cooperation and Innovation (KA1) ha presentato il progetto "Innovative skills for cleaning Industry" con obiettivo dell'inquadramento Europeo dei Profili nel Settore delle Pulizie a partire dal modello *Highlight the competences*.

65. Gli strumenti comuni europei ECVET (Sistema Europeo di Trasferimento e Accumulazione di Crediti ECTS, Europass, Carta Europea della Qualità nella Mobilità EQCM, i principi europei per l'identificazione e la validazione degli apprendimenti non formali ed informali) e il Quadro Europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente EQF.

Nello specifico, l'intervento si è focalizzato:

- sul settore dell'attività economica della cooperazione di servizi (AEP 24 Area comune - Facility Management), in particolare i segmenti di questa che si occupano di servizi di pulizia e logistica, favorendone la mobilità professionale e geografica dei soggetti coinvolti;
- sulle qualifiche professionali del "Responsabile di cantiere nei servizi di pulizia"⁶⁶ e del "Responsabile di cantiere nei servizi di logistica";

Le figure/profili professionali affini sono:

- figura professionale nazionale di riferimento dei percorsi sperimentali triennali⁶⁷;
- profili presenti in repertori di altre regioni: Operatore gestore impresa di pulizia (Regione Piemonte);
- profili contigui regolamentati in Umbria.

Metodologia

Il progetto *Highlight the competences* ha organizzato e realizzato i passaggi fondamentali del processo ECVET, attraverso le seguenti azioni:

- *instaurazione Partenariato Europeo* per stabilire la corrispondenza fra qualifiche (unità e punti di credito) e i risultati di apprendimento interessati dal trasferimento, nonché i processi di valutazione, trasferimento e validazione (unità/parti di unità). Le parti sociali del settore della cooperazione di servizi e gli organismi pubblici competenti ai diversi livelli dei Paesi partecipanti hanno stipulato a tal fine un Protocollo di intesa (MoU) utilizzando i principi comuni EQF;
- *stipula dell'Accordo di Apprendimento* che contiene una descrizione degli esiti di apprendimento acquisiti durante il periodo di mobilità, in termini qualitativi e quantitativi, firmato dalle organizzazioni di provenienza e di accoglienza e dal tirocinante/lavoratore, in coerenza con il MoU;
- *assegnazione crediti ECVET* (unità/parti di unità e punti di credito ECVET associati) dopo la valutazione dei risultati di apprendimento per assicurarne la trasparenza. I crediti sono stati registrati e trascritti, utilizzando i documenti EUROPASS, con dettaglio di conoscenze, capacità, competenze conseguite e dei punti di credito associati con i risultati di apprendimento acquisiti;

66. Il Capo Cantiere o Capo Commessa nei servizi di pulizia è colui che coordina e gestisce uno o più gruppi che operano nei cantieri in uno o più siti specifici, come ad esempio magazzini, imprese, negozi, fabbricati, aeroporti, ecc. garantendo che i servizi di pulizia siano svolti in conformità con le indicazioni specifiche del contratto e in linea con i regolamenti aziendali, il sistema qualità e il sistema sicurezza stabilito, oltre alle normative applicabili al settore. L'esercizio della professione non richiede ancora il possesso di una specifica abilitazione.

67. Decreto Ministeriale 20 dicembre 2006-Recepimento Accordo 5 ottobre 2006 in Conferenza Stato Regioni e Province autonome di Trento e Bolzano per la definizione degli "standard formativi minimi relativi alle competenze tecnico professionali", in attuazione dell'Accordo quadro in Conferenza unificata 19 giugno 2003.

- *trasferimento, validazione e accumulo dei crediti*, in accordo con il MoU e con l'Accordo di Apprendimento. I crediti sono stati trasferiti, validati dall'organizzazione inviante e riconosciuti per l'ottenimento della qualifica interessata (*Site Supervisor in Cleanings-Responsabile di commessa/ cantiere nel settore delle pulizie*), in base alle norme vigenti a livello nazionale.

Validazione e certificazione

Nel processo di *validazione*, l'agenzia formativa Aris Formazione e Ricerca ha disposto una commissione di valutazione composta dal responsabile dell'attività formativa, dal tutor di credito, da un esperto in materia, dal rappresentante dell'ente/dell'istituzione scolastica richiedente, e da auditor della Regione/Provincia di riferimento che, ai sensi della normativa della Regione Umbria, hanno competenze e titolo a svolgere attività di messa in trasparenza delle competenze.

Seguendo la metodologia "Démarche Européenne de Professionnalisation Durable-DEPD", il procedimento per certificare gli apprendimenti dei soggetti coinvolti nel progetto *Highlight the Competences* ha svolto le seguenti fasi di processo:

- *riconoscimento/accoglienza*. Messa in trasparenza degli apprendimenti (formali, non formali ed informali) acquisiti dall'individuo ai fini della loro successiva valutazione, attraverso una *lettura analitica delle esperienze biografico-cognitive*, costituenti il curriculum vitae. L'attenzione si è focalizzata sulle esperienze individuate come coerenti con gli standard minimi richiesti per lo svolgimento del ruolo di Responsabile di commessa anche in relazione con gli standard formativi previsti per l'acquisizione della qualifica;
- *ricostruzione esperienza*. *Colloqui fra l'individuo* (Capocommessa di Cosp) e *tutor di credito*. L'intervista⁶⁸ ha indagato tutte le unità di competenza, le conoscenze e abilità correlate, le evidenze biografiche significative ed è servita a "mettere in ordine" le esperienze dell'individuo, dando loro un senso rispetto alla possibile frammentazione dei contesti di apprendimento. Tali competenze, conoscenze, abilità operative e comportamenti sono state poi rimodellate, secondo i criteri che definiscono gli standard professionali stabiliti dalla Regione Umbria, da cui è emerso il profilo professionale⁶⁹;

68. Per mettere ordine alle competenze del Site Supervisor in the Cleaning Service è stata seguita la traccia elaborata nell'ambito del progetto dai partner europei nella definizione del profilo che ne ha individuato le macro aree di azione, le competenze, le conoscenze, le abilità operative e i comportamenti.

69. Il profilo professionale e il quadro di riferimento delle competenze sono il risultato di una costruzione collettiva che ha riunito professionisti del mestiere, esperti di quadri di riferimento ed esperti provenienti dall'ambito universitario, da organizzazioni professionali, da centri di formazione e, beninteso, dalle imprese. Questo lavoro ha integrato le esigenze di ciascuno in modo da coprire tutte le attività professionali del «Responsabile di cantiere nei servizi di pulizia», ivi comprese quelle che potrebbero essere marginali o occasionali. Un tale approccio facilita i necessari adattamenti legati alle modificazioni dell'organizzazione del lavoro e/o del suo ambiente.

- *accertamento*. È stato elaborato un report secondo una specifica scheda di messa in trasparenza degli apprendimenti ed è stato fatto un lavoro di sintesi dei risultati in un modello riepilogativo. Il risultato di questo processo sperimentale ha portato la messa in trasparenza delle competenze, l'attribuzione dei crediti, la evidenziazione dei debiti per ciascun soggetto;
- *validazione*. Si è provveduto alla creazione di un Progetto Formativo Individualizzato teso a coprire i debiti, a validare gli apprendimenti maturati, ad acquisire formalmente la *Qualifica di Site Supervisor in Cleanings* "Responsabile di commessa/cantiere nel settore delle pulizie" e rilasciare anche Europass Certificate Supplement⁷⁰. La sottoscrizione del MOU e la creazione della *rete europea Highlight the Competences European Network* ne garantisce la trasferibilità a livello europeo.

Il lavoro comune è iniziato con la costruzione del profilo professionale del "Responsabile di cantiere nei servizi di pulizia o Capo cantiere/capo commessa in servizi di pulizia"⁷¹ composto da attività (n. 5) e da compiti (n. 19), situati in una logica di "mestiere - attività" e non in una logica "occupazione" o "formazione".

Al profilo professionale è connesso il quadro di riferimento delle competenze che articola, per ogni compito, le *competenze professionali associate*, vale a dire le capacità da attivare per realizzare il compito. Queste competenze, descritte sotto forma di capacità, sono articolate con *risorse* che definiscono sia il contesto professionale osservato nell'impresa (strumentazione, materiali, metodi o procedure da rispettare), sia le risorse in termini di sapere, saper fare e saper essere associate alle competenze. Infine, queste competenze (risultati misurabili e osservabili) si esprimono anche in funzione delle prestazioni attese dall'impresa. Queste descrivono risultati misurabili e osservabili che costituiscono altrettante prove della padronanza delle competenze.

Tra gli Assi di Diploma/Aree di Certificazione richiamati ai fini della certificazione e corrispondenza con i crediti ECVET⁷², si evidenzia:

1. Tecniche e metodologie di organizzazione e gestione della squadra
2. Salute, sicurezza e ambiente
3. Tecniche di pulizia e organizzazione del lavoro
4. Tecniche e metodologie per la gestione delle relazioni con la clientela
5. Procedure per l'assicurazione della qualità
6. Gestione e sviluppo delle risorse umane
7. Trattamento delle emergenze.

70. Europass è stato creato con la Decisione n. 241/2004/CE del parlamento europeo e del consiglio del 15 Dicembre 2004 relativa ad un quadro unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze www.europass-italia.it/EQF_eng.asp.

71. Decisione del Consiglio del 16/07/1985:5. Direttiva 2005/36/CE: livello C1. Inquadramento EQF:IV

72. I punti di credito possono subire variazioni in funzione delle norme europee o nazionali/regionali.

Le sedute di lavoro transnazionale hanno permesso di descrivere le differenti situazioni di lavoro con cui il lavoratore può essere chiamato a confrontarsi, tenuto conto del livello di responsabilità di costui, sommando le esigenze degli uni e degli altri piuttosto che ricercando il più piccolo denominatore comune.

Il processo descrittivo delle attività e dei compiti, come pure delle competenze, ha permesso di tenere conto delle seguenti dimensioni:

- il contesto e la congiuntura dell'attività del "Responsabile di cantiere nei servizi di pulizia" nei Paesi del partenariato;
- l'analisi delle attività-chiave: dettagliando per ciascuna di esse un certo numero di compiti-chiave nel modo meno ambiguo ma anche più sintetico possibile;
- il contenuto e l'ampiezza di ogni compito-chiave, in associazione a delle competenze professionali specifiche.

Le competenze professionali sono state descritte secondo dei criteri comuni, quali l'obiettivo, il grado di autonomia e di iniziativa, la responsabilità, il contesto relazionale e di cooperazione e le risorse mobilizzabili ed effettivamente mobilizzate, le prestazioni attese; delle regole redazionali comuni come i verbi di azione, concisione, precisione, non ambiguità. Le competenze sono state puntualmente distinte dai saperi, saper fare e saper essere che sono loro associate.

In base alle norme vigenti a livello nazionale, in accordo con il MoU e con l'Accordo di apprendimento, l'organizzazione inviante ha riconosciuto al candidato richiedente, i crediti formativi e le competenze certificate per l'ottenimento della qualifica di "Responsabile di cantiere nei servizi di pulizia".

La Rete Europea *Highlight the Competences*, coordinata dalla Scuola Nazionale Servizi aderente all'**European Federation of Cleaning Industries (EFCI)** sostiene ora la valorizzazione di tali risultati per le qualificazioni⁷³ del settore considerato, ma anche per altri settori. L'intervento progettuale di *Highlight the competences* (conformemente al Memorandum of Understanding - MoU a livello europeo) ha avuto sui beneficiari, degli esiti positivi, sia in termini qualitativi che quantitativi. L'esperienza ha infatti contribuito a valorizzare le figure professionali in questione (a favore dell'occupabilità) e le competenze necessarie a svolgere lavoro di qualità in questo settore. Nei Paesi partner sono funzioni e settori che soffrono in termini quantitativi e di competenze. Gli esiti sono stati del tutto positivi anche *sui sistemi coinvolti* poiché hanno favorito:

- lo sviluppo del sistema integrato della Regione Umbra, di messa in valore degli apprendimenti formali, non formali ed informali maturati dagli individui, attraverso il loro riconoscimento come crediti formativi e come competenze certificate;

73. Qualificazione: risultato formale di un processo di valutazione e validazione che è ottenuto quando una istituzione competente determina che un individuo ha conseguito risultati di apprendimento rispetto a dati standard.

- la dotazione da parte della Regione Umbria delle prime "Linee di architettura del sistema regionale degli standard";
- la definizione della "Direttiva regionale sul riconoscimento dei crediti nella formazione professionale" *DGR 1429 del 3/09/2007* e relative procedure attuative.

In conclusione, si evidenzia che l'iniziativa *Highlight the competences* è stata un'occasione di sviluppo di ulteriori progetti condivisi dai *partner* pubblici e privati, imprenditoriali ed istituzionali che concorrono a creare le occasioni per lo sviluppo del sistema regionale, nazionale ed europeo.

In particolare, essa ha rafforzato le sinergie con la Regione Umbria favorendo:

- l'immissione del profilo oggetto della sperimentazione nel *Repertorio Regionale dei Profili Professionali della Regione Umbria* con la Deliberazione della Giunta Regionale n° 168 del 2 Febbraio 2010);
- la certificazione delle competenze conseguente alle attività previste dal progetto e dalla direttiva crediti della Regione Umbria (messa in trasparenza delle competenze, interventi formativi relativi al saldo del gap di competenza e certificazione finale delle competenze assieme all'Organismo Nazionale Bilaterale dei Servizi Integrati).

Inoltre, grazie alla forte esperienza progettuale vissuta con *Highlight the competences* e alla luce dei brillanti risultati ottenuti sia a livello regionale, nazionale che transnazionale, il progetto:

- ha promosso tale processo - *attraverso un finanziamento attivato a valere sul fondo paritetico interprofessionale Foncoop* - anche in Puglia, e più precisamente presso la Cooperativa Ariete Servizi Integrati di Bari;
- ha proposto la trasferibilità settoriale della sperimentazione nel contesto del Turismo Cultura ed Ambiente presentando il Progetto TOI "*European nature system*";
- ha aderito al progetto TOI 2010-12 "*CeSaTra Certified VET Safety Trainers*" strutturato sul trasferimento di *Highlight the Competences* e coordinato dalla Provincia di Arezzo;
- con ANMDO (Associazione Nazionale dei Medici delle Direzioni Ospedaliere) sta sviluppando l'attività per definire, formare e valorizzare le figure professionali dei protagonisti dei servizi integrati in ambito sanitario ed ospedaliero e più in generale per proseguire la qualificazione dell'intero settore del Facility per la specializzazione dei "capo cantiere nelle pulizie" in ambito sanitario;
- ha concluso la sessione della Certificazione delle Competenze per il Capo cantiere / Commessa nei servizi di pulizia per le 12 persone che ne avevano fatto richiesta⁷⁴. Con questo ultimo atto l'intero processo previsto e preparato dal progetto *Highlight the Competences* si è concretamente realizzato;

74. Video "Capo Cantiere Pulizie: certificate le competenze <http://www.scuolanazionale.servizi.it/ita/home.asp>".

- con **European Federation of Cleaning Industries (EFCI)**, il **31 marzo 2011** ha **presentato il progetto** "Innovative Skills for cleaning Industry" a valere sul programma LLP KEY ACTION 1.

3.2.4 "Il Nostro Valore", sperimentazione del Libretto Formativo dell'azienda Napoli Servizi s.p.a.

Governance

Il progetto "Il Nostro Valore", è stato promosso dalla Società Napoli Servizi s.p.a.. Nata nel 1999 quale soggetto addetto ai servizi di pulizia del patrimonio immobiliare ad uso strumentale del Comune di Napoli, la Società si è evoluta fino a divenire gestore del patrimonio immobiliare affidatole. Nel 2006 si è fusa con SE.TER.NA., estendendo il campo di azione ai settori dell'informatizzazione e della gestione dei dati.

Il contesto di riferimento

Napoli Servizi, con oltre 1.500 dipendenti, dei quali gran parte LSU (lavoratori socialmente utili) è una delle società multiservizi più importanti del Mezzogiorno.

Oltre alla Società promotrice, il Progetto ha visto la presenza di "Focus Marketing", società di consulenza con sede a Napoli, che ha avuto il compito di coordinare il lavoro e definire una mappatura delle competenze aziendali, e di "Studio Santarsiero", società di consulenza con sede a Roma, che nell'ambito del Progetto, si è occupata di costruire gli strumenti e un programma di autovalutazione delle competenze comuni e della conduzione della stesura dei libretti formativi.

Target/beneficiari

Il target di riferimento è rappresentato prevalentemente da persone particolarmente fragili, inquadrati nella categoria dei lavoratori socialmente utili (LSU), ossia soggetti iscritti da più di 2 anni nelle liste di collocamento, o giovani disoccupati di grande durata.

Obiettivi

Il progetto "Il nostro Valore" si è proposto di progettare e realizzare una mappatura delle competenze aziendali per formalizzare la conoscenza delle diverse componenti del capitale umano presente in azienda, anche in funzione di un'implementazione di un sistema di gestione per competenze.

Le azioni sviluppate dal Progetto, ed il dispositivo del Libretto rilasciato, sono state identificate con una sorta di "biglietto da visita" che può aiutare persone che devono entrare o rientrare nel mercato del lavoro favorendo quindi l'occupabilità di un target debole qual è quello dei lavoratori socialmente utili.

Più in dettaglio, gli obiettivi del Progetto sono stati:

- realizzare una mappatura della struttura organizzativa e produttiva aziendale;

- censire le competenze e le potenzialità interne dei lavoratori, mirando ad un'indagine sul patrimonio di competenze (effettive e potenziali) di cui l'azienda dispone, incluse quelle non formali ed informali;
- analizzare le esigenze formative dei lavoratori in relazione alle competenze da essi possedute;
- analizzare le competenze sia nella dimensione individuale sia in quella collettiva.

Metodologia

Cuore delle attività del Progetto è stato la definizione di una mappatura di competenze dei lavoratori inseriti prevalentemente nelle aree organizzative del condono edilizio e dell'unità organizzativa dei servizi di pulizia. Inoltre, poiché secondo il suo statuto, Napoli Servizi "progetta e fornisce servizi integrati di facility management sollevando il committente da tutte quelle incombenze non strettamente connesse all'esercizio delle proprie attività strategiche", sono state esaminate (in numero minore rispetto ai primi due ambiti) le competenze di lavoratori inseriti anche negli ambiti manutenzione verde, manutenzione edile, amministrazione e promozione culturale.

Per quanto riguarda i profili di riferimento, l'eterogeneità dei soggetti analizzati (e delle attività da essi svolte) non ha permesso la coincidenza con i profili contenuti nei diversi repertori regionali disponibili, bensì una definizione di singole competenze di riferimento individuate nel panorama dei repertori stessi. Si è proceduto perciò, nell'ambito delle 24 Aree Economiche Professionali (AEP) ad analizzare tutti i profili che più si avvicinavano alla descrizione delle attività effettivamente svolte dai soggetti, prendendo in considerazione - nei repertori regionali - le competenze descritte identificate con le singole attività svolte.

I profili analizzati nel panorama aziendale sono stati divisi in 6 ambiti: **Attività di supporto**, per il profilo di addetto ufficio condono; **Risorse umane**, per i profili di addetto servizio prevenzione, assistente direzione risorse umane e addetto paghe; **Affari generali**, per il profilo di addetto al protocollo; **Amministrazione e finanza**, per il profilo di responsabile contabilità e bilancio; **Approvvigionamento e logistica**, per il profilo di responsabile approvvigionamento; **Produzione**, per i profili di operatore scolastico, supervisore tecnico pulizie, promotore culturale, custode, operaio elettricista, capo squadra manutenzione verde, addetto manutenzione verde.

Nell'analisi delle competenze dei singoli soggetti, si è proceduto quindi all'utilizzo dei repertori nei quali erano presenti profili simili, declinandone quindi le competenze. I repertori utilizzati sono stati: il repertorio Thesaurus del MLPS, i repertori delle professioni delle Regioni Emilia Romagna, Sardegna, Friuli Venezia Giulia. La declinazione delle competenze dei diversi repertori ha permesso di avvicinarsi il più possibile alle attività effettivamente svolte dai lavoratori, rendendo così possibile la validazione di competenze riconosciute in ambiti ministeriale (thesaurus) o regionale (repertori).

In una prima fase, i responsabili del personale hanno proceduto all'individuazione dei partecipanti alla sperimentazione, suddividendoli tra i diversi ambiti ed unità organizzative presenti in azienda, al fine di rendere eterogenei i risultati della sperimentazione. La procedura di stesura di una mappatura di competenze ha visto la formazione di un team misto HR e responsabili organizzativi, cui si è aggiunta l'attività delle due società di consulenza coinvolte nella sperimentazione.

Nella fase di assessment e stesura dei libretti formativi, ruolo centrale hanno avuto i ricercatori della società Studio Santarsiero, che si sono occupati dell'attività di gestione dei focus group e del censimento inerente le competenze comuni ed individuali.

Le persone che hanno intrapreso il percorso di riconoscimento delle competenze nell'ambito di "Il nostro valore" sono state soggette ad accompagnamento *in itinere* per l'effettiva ricostruzione delle pratiche professionali, a partire dalla **fase di accoglienza degli utenti**.

Durante questa fase, si è proceduto - previa selezione dei lavoratori da parte dell'azienda - a presentare il progetto di mappatura delle competenze attraverso un incontro collettivo, nel quale i lavoratori hanno preso visione di una serie di slide di progetto, realizzate dal team di lavoro.

La definizione e la descrizione di competenze comuni sono avvenute mediante due incontri, uno in 3 sottogruppi ed uno successivo in ambito plenario. Durante tale fase sono stati gli stessi sottogruppi, con la supervisione del team di lavoro, a decidere le competenze comuni, descrivendole con una frase. L'*assessment*, per quanto attiene le competenze comuni, è avvenuto per mezzo di un'esercitazione individuale, e successivamente - nel lavoro in sottogruppi - mediante una visualizzazione metaplan.

Validazione e certificazione

La fase di **accertamento delle competenze** ai fini della **validazione** ha previsto la presenza di sessioni individuali, finalizzate alla stesura del libretto formativo. Durante tali incontri, è stato chiesto ai lavoratori di presentare evidenze documentali (attestati, certificati, curriculum, ecc.). La stesura dei libretti formativi del cittadino è quindi passata per il vaglio delle singole persone che si sono riconosciute in quanto descritto e hanno ricevuto copia dei singoli libretti, in attesa della stesura definitiva e validata dall'impresa a fine dell'intero percorso.

La durata del percorso di riconoscimento e validazione delle competenze si è tradotta, complessivamente, in un impiego **di 2 sessioni giornaliere, con 11 e 12 partecipanti**. Nella prima parte dell'incontro sono state svolte esercitazioni individuali al fine di definire competenze comuni; successivamente si sono costituiti dei sottogruppi (3) al fine di decidere le 5 competenze comuni tra le 15 clusterizzate in precedenza; in ultima fase si è proceduto alla proposta di eventuali altre competenze dei singoli non descritte (e non previste) durante il lavoro plenario.

Gli esiti della validazione hanno costituito un'identificazione dei singoli profili in base alle competenze singolarmente possedute, ma non risultano essere coincidenti con i dispositivi regionali utilizzati per la descrizione delle competenze, in quanto per ogni

profilo sono stati utilizzati diversi repertori regionali e, all'interno di questi, sono stati utilizzati diversi profili – per il singolo lavoratore – al fine di identificare le migliori competenze coincidenti con quelle effettivamente svolte dal lavoratore.

Si ritiene opportuno in questa sede evidenziare, in conclusione, che nella maggior parte dei casi si è rilevato, da parte delle persone beneficiarie intervistate, un forte impatto sociale dovuto al riconoscimento della propria esperienza, sia perché i soggetti hanno potuto raccontare esperienze pregresse di cui l'azienda non era a conoscenza, sia perché tale percorso ha costituito una leva motivazionale in quanto inquadrato come strumento di valorizzazione messo in atto da parte dell'azienda.

Va sottolineato che la maggior parte delle persone con profili operativi ha fatto molta fatica a raccontare attività svolte durante l'esercizio del proprio lavoro; ciò ha quindi indotto i ricercatori a dover utilizzare alcuni repertori professionali ufficiali, che però non possono essere validati *in toto* dall'impresa; ad esempio l'operatore di manutenzione del verde non è un operatore qualificato (ed inquadrabile in un repertorio), quindi possiede competenze solo espresse nel libretto ad esso consegnato.

Standard/referenziali utilizzati per l'identificazione delle competenze/apprendimenti

Data l'eterogeneità delle mansioni dei soggetti coinvolti nella sperimentazione, il procedimento per l'identificazione delle competenze si è basato sull'utilizzo dei repertori professionali e delle NUP disponibili sul sito www.nrpitalia.it, gestito dall'ISFOL, mediante il quale si è proceduto, figura per figura, ad individuare dei profili professionali il più possibile coerenti con le attività svolte con i soggetti coinvolti nella sperimentazione. Per quanto riguarda gli indicatori identificati, essi sono riferibili a:

- a. conoscenze tecnico professionali, relative a un insieme di conoscenze acquisite in maniera partecipata attraverso l'insegnamento di persone esperte presenti in azienda;
- b. comportamenti pratici operativi e funzionali, che si riferiscono ad un sapere legato alla concreta pratica delle attività oggetto della validazione. Spesso si tratta di conoscenze elaborate e riadattate dall'individuo a seconda delle sue peculiari esperienze dirette di "lavoro sul campo";
- c. comportamenti organizzativi e relazionali.

In questo processo di individuazione di standard e referenziali, una criticità specifica è stata rappresentata dall'assenza, in ambito aziendale, di profili professionali esplicitamente coincidenti con le figure presenti nell'elenco delle NUP.

Gli esiti del percorso di accertamento proposti dal Progetto hanno prodotto il rilascio di un Libretto Formativo del Cittadino, nel quale sono state inserite le competenze acquisite nei diversi percorsi di apprendimento lavorativo.

La stesura dei libretti formativi è passata per il vaglio delle singole persone che si sono riconosciute in quanto descritto ed hanno ricevuto copia dei singoli libretti.

Il progetto di validazione **"Il nostro valore"** è stato riconosciuto valido da parte dei vertici aziendali, che ne hanno sottolineato la positività. È quindi intenzione dell'azienda replicare tale progetto ampliando il panorama dei lavoratori coinvolti, arrivando gradualmente a coprire tutte le risorse in capo all'azienda.

Riferimenti normativi

Repertori:

- **Thesaurus delle figure professionali – MLPS.** Nell'area professionale "Meccanica; produzione e manutenzione di macchine; impiantistica" per i profili di "manutentore elettrico", "elettricista". Nell'area professionale "servizi di public utilities" per il profilo di "operatore ecologico", "responsabile gestione rifiuti". Nell'area professionale "area comune – inclusiva dei servizi alle imprese" per i profili di "operatore servizi di pulizia", "responsabile iniziative promozionali", "contabile (responsabile)", "operatore di contabilità", "tecnico amministrazione del personale", "tecnico gestione risorse umane", "archivista amministrativo".
- **Regione Emilia Romagna, "Repertorio delle qualifiche professionali"**, <http://www.nrpitalia.it/public/files/Installatoremanutentoreimpiantieleetrici.pdf> "Nell'ambito dell'area professionale "Meccanica; produzione e manutenzione di macchine; impiantistica", comprende la figura Installatore e manutentore di impianti elettrici.
- **Regione Emilia Romagna, "Repertorio delle qualifiche professionali"**. Nell'ambito dell'area professionale "area comune – inclusiva dei servizi alle imprese", comprende la figura Tecnico contabile, <http://www.nrpitalia.it/public/files/Tecnicocontabile.pdf>, la figura del Tecnico di amministrazione, finanza e controllo di gestione <http://www.nrpitalia.it/public/files/Tecnicoamministr-finanzacontrollogest.pdf>, e la figura di operatore amministrativo-segretariale <http://www.nrpitalia.it/public/files/OperatoreAmminist-segretariale.pdf>.
- **Regione Friuli Venezia Giulia, "Repertorio dei profili formativi – apprendistato professionalizzante"**. Nell'ambito dell'area professionale "area comune – inclusiva dei servizi alle imprese" contempla il profilo di Addetto controllo approvvigionamenti <http://www.nrpitalia.it/public/files/AddettoControlloApprovvigionamenti.doc> e il profilo di addetto contabilità paghe <http://www.nrpitalia.it/public/files/AddettoContabilitàPaghe.doc>
- **Regione Piemonte, "Repertorio dei profili professionali – Standard 2007"**. Nell'ambito dell'area professionale "area comune – inclusiva dei servizi alle imprese" contempla il profilo di operatore paghe e contributi <http://www.nrpitalia.it/public/files/OperatorePagheContributi.pdf> e il profilo di tecnico amministrazione del personale <http://www.nrpitalia.it/public/files/TecnicoAmministrazionePersonale.pdf>.

- **Regione Sardegna, "Repertorio delle figure professionali".** Il repertorio, nell'ambito dell'area professionale "area comune - inclusiva dei servizi alle imprese" contempla i profili di "Addetto alle operazioni e alle procedure amministrative" http://www.nrpitalia.it/public/files/2_Sardegna_Add_operaz_proced_amminis.pdf, "tecnico della gestione della contabilità e della formulazione del bilancio" http://www.nrpitalia.it/public/files/3_Sardegna_Tec_gest_contab_formulaz_bilanc.pdf.
- **Regione Sardegna, "Repertorio delle figure professionali".** Il repertorio, nell'ambito dell'area professionale "servizi di public utilities", contempla il profilo di "addetto alle attività raccolta e spezzamento dei rifiuti e di protezione ambientale" http://www.nrpitalia.it/public/files/14_sardegna_Add_att_raccolta_rifiuti_prot_ambi.pdf.

3.3 Esperienze di validazione nel Terzo Settore

La politica europea in favore del lifelong e lifewide learning si sviluppa a partire dalla considerazione che tutte le esperienze possono essere eventi formativi, ovvero ambiti che favoriscono la nascita, lo sviluppo e il consolidamento di apprendimenti e competenze. Impariamo non solo negli spazi strutturati formalmente per questo scopo, ma anche in quelli lavorativi ed in quelli della vita personale e del tempo libero ed è in questa cornice che le organizzazioni del Terzo Settore⁷⁵ si attestano quale ambito privilegiato di apprendimento non formale e informale.

Le imprese che lo compongono si distinguono per l'attività solidaristica volontaria gratuita e per il divieto tassativo di distribuire gli "utili". Sono realtà produttive che pongono maggiore sensibilità e attenzione alle conseguenze sociali ed umane delle proprie azioni economiche e hanno come obiettivo prioritario quello di raggiungere un beneficio collettivo e di utilità sociale.

Per la realizzazione della loro *mission* richiedono competenze specifiche, come dimostra l'incremento dei master universitari dedicati, e nello stesso tempo sono fonte di competenze preziose, non solo competenze tecniche attraverso l'offerta formativa delle stesse associazioni ma soprattutto competenze trasversali, attraverso la pratica del lavoro sociale in un contesto molto dinamico che ha a cuore il benessere e l'*empowerment*

75. Il Terzo Settore è quel complesso di istituzioni che all'interno del sistema economico si collocano tra lo Stato e il mercato, ma non sono riconducibili né all'uno né all'altro; sono cioè soggetti organizzativi di natura privata, a finalità sociale e senza scopo di lucro, volti alla produzione di beni e servizi a destinazione pubblica o collettiva, che rivestono un ruolo molto importante nel sistema culturale, sociale e istituzionale dal punto di vista economico e sociale. Le principali tipologie di organizzazioni che compongono il Terzo Settore sono: il volontariato organizzato (Legge 266 del 1991); la cooperazione sociale (Legge 381 del 1991); l'associazionismo di promozione sociale (Legge 383 del 2000); le organizzazioni non governative (Legge 49 del 1987); le fondazioni; altre organizzazioni non profit non ascrivibili alle categorie già citate.

della persona, intesa sia come utente-beneficiario sia come operatore-volontario⁷⁶. Nel nostro Paese il settore del non profit è in continua crescita e anche se i dati di cui disponiamo non rappresentano il quadro attuale dell'economia sociale ne rimandano comunque lo spessore, la crescita e l'impatto in termini di occupazione, servizi offerti e pratica di cittadinanza attiva.

Nel 2001 l'Istat, nell'ambito dell'8° Censimento Generale dell'Industria e dei Servizi, ha realizzato la prima raccolta sistematica di dati sul non profit italiano segnalando la presenza di oltre 235.000 istituzioni private non profit (iscritte o meno al Registro Imprese), con circa 490.000 dipendenti e oltre 100.000 collaboratori coordinati e continuativi. I volontari stimati risultavano oltre 3.200.000 persone e l'ammontare delle entrate era di circa 38 mld di euro.

Nel 2008 l'Annuario Statistico italiano dell'Istat aggiorna il dato sulla partecipazione, in termini di impegno alle attività sociali e di volontariato, a circa 5,4 milioni di cittadini dai 14 anni in su (9% della popolazione).

Nel 2010 l'indagine Excelsior sui fabbisogni professionali e formativi delle imprese sociali⁷⁷ stima la presenza di circa 357mila dipendenti, il 96% dei quali operanti in imprese nel settore dei servizi, soprattutto sanitari e di assistenza sociale che da soli concentrano il 70% degli occupati, circa 251mila dipendenti. Le altre attività di rilievo sono l'istruzione, con 33mila dipendenti, 9% del totale; i servizi operativi alle imprese e alle persone, soprattutto servizi di pulizia, con 26mila dipendenti; e gli "altri servizi alle persone", quali attività sportive, ricreative e culturali, con circa 12mila dipendenti⁷⁸. Tutte le organizzazioni non profit sono caratterizzate dalla presenza di volontari, e sempre di più, soprattutto per esigenze di professionalità e di continuità degli interventi, di personale remunerato, che condividono i valori e gli obiettivi dell'organizzazione e si trovano ad operare in modo complementare e sinergico sia nell'ambito del lavoro sia nell'attività di rete con le altre organizzazioni a livello nazionale e internazionale. Queste organizzazioni si differenziano da un contesto di lavoro profit per il contenuto valoriale delle loro azioni in quanto mettono in primo piano il valore del dono, la partecipazione, la solidarietà, e promuovono attraverso le azioni reali di reciprocità e il protagonismo dei cittadini e dei soggetti sociali, la crescita di "capitale umano" e "capitale sociale".

Il richiamo alla necessità di incrementare il capitale sociale e umano per costruire la società della conoscenza è costante nei documenti comunitari degli ultimi dieci anni ed è in primo piano anche nella strategia Europa 2020 che sollecita gli Stati membri

76. Forum Nazionale del Terzo Settore (2010) Libro verde del Terzo Settore. Le sfide dell'Italia che investe sul futuro.

77. L'impresa sociale comprende tutte quelle imprese private, incluse le cooperative, in cui l'attività economica d'impresa principale è stabile e ha per oggetto la produzione e lo scambio di beni e servizi di utilità sociale e di interesse generale.

78. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Unioncamere (2010) I fabbisogni professionali e formativi delle imprese sociali per il 2010.

a sviluppare l'offerta di competenze chiave per tutti i cittadini come base per l'esercizio consapevole della cittadinanza, la coesione sociale, l'occupabilità e per l'accesso alle opportunità di apprendimento permanente nel corso della vita. Risale al 2006 la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente⁷⁹. Il documento comunitario definisce le competenze chiave come combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto; ne individua otto di cui le prime tre (competenza linguistica, matematica e digitale) sono inserite nei curricula degli apprendimenti formali, le restanti cinque (capacità di apprendere, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa e intraprendenza, consapevolezza ed espressione culturale) si caratterizzano per il contributo fondamentale dell'esperienza nella loro formazione.

A livello nazionale le indicazioni comunitarie sono state recepite nell'ambito del Decreto del Ministero dell'Istruzione n. 139 del 22 agosto 2007⁸⁰ sull'innalzamento dell'obbligo dell'istruzione, che elenca le competenze chiave di cittadinanza⁸¹ che i ragazzi dovranno aver acquisito al termine del percorso obbligatorio di studi e prevede una profonda revisione metodologica e organizzativa della didattica, sottolineando l'importante contributo formativo delle attività di laboratorio e dell'esperienza pratica. L'attenzione al valore delle competenze per la cittadinanza era già presente nel Decreto del Ministero dell'Istruzione n. 49 del 2000 con il quale si attribuiscono crediti formativi alle esperienze acquisite in ambiti e settori della società civile particolarmente idonei per la crescita umana, civile e culturale delle persone quali le attività culturali, artistiche e ricreative, la formazione professionale, il lavoro, l'ambiente, il volontariato, la solidarietà, la cooperazione e lo sport.

Negli ultimi anni molte associazioni non profit hanno messo in luce il contributo formativo del Terzo Settore anche in qualità di contesto *empowering*.

Nel Servizio Civile Nazionale il ruolo formativo dell'esperienza è riconosciuto per legge. Infatti l'art. 1 della legge 64 del 2001 che lo istituisce individua tra gli obiettivi la formazione civica, sociale, culturale e professionale dei giovani. L'attività formativa prevista è articolata in formazione generale, sui principi che sono alla base del servizio civile inteso come servizio alla comunità, e formazione specifica, centrata sulle peculiarità del progetto e finalizzata all'acquisizione di informazioni sui metodi e supporti per lo svolgimento delle attività del servizio stesso. Oltre a questi apprendimenti il volontario incrementa, in modo implicito, le proprie competenze trasversali nella pratica del la-

79. Parlamento europeo e del Consiglio (2006) Raccomandazione relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE).

80. Ministero della Pubblica istruzione Decreto 22 agosto 2007, n. 139 "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione, ai sensi dell'articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 266"

81. Le competenze chiave di cittadinanza sono: imparare ad imparare, progettare, comunicare, collaborare e partecipare, risolvere problemi, agire in modo autonomo e responsabile, individuare collegamenti e relazioni, acquisire ed interpretare l'informazione.

voro di gruppo direttamente sul campo, con la guida dell'operatore locale di progetto. Il Rapporto dell'Arci Servizio Civile del 2009 riporta l'analisi delle motivazioni e delle attese dei giovani volontari ed evidenzia come questa esperienza rappresenti per loro soprattutto un momento di crescita e sviluppo personale.

Dalla ricerca sulle competenze acquisite nelle attività di volontariato, realizzata dalla Fondazione italiana per il volontariato (Fivol) su un campione di 100 tra organizzazioni di volontariato, associazioni di promozione sociale e organizzazioni non governative per la cooperazione allo sviluppo, si rileva che la pratica del volontariato favorisce l'acquisizione di competenze soprattutto trasversali quali le competenze relazionali ed organizzative, la capacità di lavorare in gruppo, di assumere responsabilità e condividerle, fondamentali per la cittadinanza attiva e la crescita personale.

La strategia Europa 2020 sollecita gli Stati membri ad impegnarsi nello sviluppo e implementazione delle politiche per l'apprendimento permanente per favorire la crescita inclusiva di tutti i cittadini e tra le azioni chiave fondamentali individua la necessità di "un elevato livello di convalida dell'apprendimento non formale e informale" in tutti i paesi⁸². La possibilità di rendere fruibili le competenze acquisite nel volontariato e nel lavoro sociale riveste un interesse già espresso in più occasioni dalle organizzazioni del Terzo Settore, non solo come supporto alla motivazione dei volontari e degli operatori, che potrebbero in questo modo acquisire crediti spendibili nell'ambito degli studi come crediti formativi e come risorsa nel mondo del lavoro, ma anche come strumento per *l'empowerment* personale degli individui e delle organizzazioni. Infatti, il riconoscimento delle competenze e delle abilità maturate nell'attività lavorativa contribuirebbe, attraverso la messa in trasparenza delle competenze tacite, a ridefinire in maniera più pertinente i curricula dei lavoratori, attribuendo un valore maggiore al loro operato e indirettamente anche alle associazioni di appartenenza. Inoltre, la possibilità di capitalizzare l'esperienza e validare gli apprendimenti non formali e informali potrebbe essere un importante supporto alle attività rivolte a gruppi svantaggiati, target prioritario di molte associazioni di volontariato, per favorirne l'inclusione sociale e l'occupabilità.

Il Terzo Settore, consapevole dell'importanza di poter disporre di un dispositivo per la valorizzazione dell'esperienza e la capitalizzazione degli apprendimenti non formali e informali, si è impegnato da alcuni anni nella sperimentazione di una metodologia idonea alle esigenze delle proprie organizzazioni.

Nella ricognizione delle sperimentazioni realizzate in Italia dai progetti promossi da diverse realtà dal 2004 al 2010 attraverso l'impiego di fondi nazionali ed europei⁸³, abbiamo rilevato 18 buone pratiche già concluse e 7 pratiche interessanti ma ancora in

82. Commissione europea (2010) Un nuovo slancio per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale a sostegno della strategia Europa 2020 COM (2010) 296.

83. Leonardo da Vinci 2000-2006, Equal, Gioventù in azione, LLP/Grundtvig, Leonardo da Vinci, Trasversale ed il Fondo Sociale Europeo.

corso d'opera, realizzate dal Terzo Settore o da Istituzioni per il Terzo Settore. Le prassi selezionate sono quelle che hanno sperimentato un impianto metodologico coerente con i requisiti di base necessari al processo di validazione indicati dal Cedefop⁸⁴ la ricostruzione dell'esperienza individuale, l'utilizzazione di un repertorio di standard o referenziali professionali di riferimento, una fase di accertamento e un atto conclusivo di certificazione o attestazione.

Le procedure sperimentate hanno come finalità la risposta a bisogni concreti in termini di occupabilità, mobilità professionale, capitalizzazione di crediti formativi e progressioni di carriera. Si rivolgono a diverse categorie di beneficiari, tra i quali: lavoratori del settore delle costruzioni; addetti alla cura ed assistenza delle persone anziane e dei bambini; addetti del settore delle pulizie e della logistica; operatori; manager e volontari di organizzazioni non profit; lavoratori e volontari di organizzazioni non governative; disoccupati over 40; personale di enti di formazione; lavoratori del settore del turismo in mobilità; mediatori interculturali; disabili e responsabili dell'inserimento lavorativo di disabili ed immigrati; studenti in mobilità; giovani in servizio civile.

Nelle pagine che seguono presentiamo le monografie di tre sperimentazioni particolarmente interessanti:

Il progetto "RAP-VPL - Raising Awareness of Potential Benefit Provided by VPL Model in Design Lifelong Learning Strategies" promosso dal Dipartimento Risorse Umane di Roma Capitale nell'ambito del Programma quadro sull'Apprendimento Permanente - sub-programma Trasversale;

Il progetto "Talenti di Cura" promosso dalla Società cooperativa Anziani e Non solo nell'ambito del Programma quadro sull'Apprendimento Permanente - sub-programma Leonardo da Vinci;

Il progetto "Fair - For a new recognition of skills informally and non formally developed in the fair trade sector" promosso da Aster Soc. Cons. di Bologna e da CTM Altromercato di Verona nell'ambito del Programma Leonardo Da Vinci 2000-2006.

3.3.1 Progetto Leonardo Rap VPL e Validazione nel Servizio Civile del Comune di Roma

Governance

Il progetto "RAP VPL - Raising Awareness of Potential benefit provided by VPL" (2010-2011), del quale il Dipartimento Risorse Umane di Roma Capitale è stato capofila, si è realizzato nell'ambito del Programma Trasversale, che è un programma di coordinamento che completa l'architettura del Programma LLP ed è incentrato su obiettivi non legati a un singolo settore dell'istruzione e della formazione ma all'intero processo dell'apprendimento permanente. Nello specifico il progetto è stato realizzato nell'ambito dell'azione

84. Cedefop, Lignes Directrices européennes pour la validation des acquis non formel et informels.

chiave 1 "Politiche di Cooperazione ed Innovazione" del Programma trasversale che prevede azioni di supporto alla cooperazione per la definizione di politiche europee nel campo dell'apprendimento permanente e attività di osservazione e analisi delle stesse. Le azioni comprese in questa area sono volte al monitoraggio dei progressi verso gli Obiettivi di Lisbona, i Processi di Bologna e di Copenaghen.

Il progetto RAP-VPL si è ispirato ad una sperimentata esperienza olandese di applicazione nazionale ed internazionale del modello di validazione delle competenze denominato VPL (Validation Of Prior Learning) nell'ambito delle politiche per l'apprendimento permanente.

Lo scopo è stato quello di alimentare un network a livello europeo per accrescere la consapevolezza circa il potenziale vantaggio offerto dal modello VPL alle strategie di apprendimento permanente con particolare riferimento alle politiche di sviluppo delle risorse umane nella pubblica amministrazione. Nell'ambito di tale progetto, il Dipartimento Risorse Umane del Comune di Roma, superando la connotazione divulgativa del Programma Trasversale di riferimento, ha realizzato la sperimentazione pratica di un processo di validazione delle competenze ispirato al modello olandese VPL (Validation of Prior Learning) su un gruppo target di giovani beneficiari (i volontari del servizio civile nazionale di Roma Capitale).

Vista la finalità del Programma Trasversale, il partenariato di progetto è stato costruito coinvolgendo organizzazioni appartenenti a Paesi con differente grado di avanzamento nei processi di sviluppo di dispositivi di validazione delle competenze; nello specifico si è scelto di far partecipare al partenariato una Organizzazione di un Paese nel quale il dibattito è ancora in fase di costruzione (BG), una organizzazione appartenente ad un Paese che, oltre all'Italia, si trova ad un grado medio di avanzamento dei processi di validazione (DE) ed una organizzazione di un Paese dotato di sistemi nazionali funzionanti e collaudati di validazione dell'apprendimento (NL), ed in particolare caratterizzata dalla adozione del modello VPL (Validation of Prior Learning) oggetto di studio e di diffusione nell'ambito del progetto RAP VPL.

Sulla base di questa logica il partenariato del progetto RAP VPL è stato composto dalle seguenti organizzazioni nazionali ed internazionali:

- TCC - Training and Counseling Centre (Sofia - Bulgaria)
- GbQ (Wiesbaden, Germania)
- Cofora (Arnhem - Olanda)
- Business Value (Rome - Italia)

TCC - Training and Counseling Centre è una associazione non-profit autorizzata dall'Agenzia Nazionale Bulgara per la formazione e l'istruzione professionale la cui mission è quella di studiare e delineare forme di istruzione e qualificazione moderne ed efficienti, soddisfacendo requisiti di elevata qualità (organizzazione di seminari e consultazioni, realizzazione di corsi di formazione e motivazione per i disoccupati e per le commissioni

riguardanti le condizioni del lavoro nelle aziende, redazione di manuali e materiali per i seminari riguardanti diversi argomenti nel campo della formazione e dell'istruzione). Il TCC è membro della European Workers Education Association, l'Associazione dei Centri di formazione professionale autorizzati e del Youth and European social work FORUM dal 2004. In virtù del riconoscimento da parte delle autorità nazionali bulgare quale organismo accreditato nel campo delle strategie di apprendimento permanente ha avuto nel progetto un particolare interesse a comprendere i potenziali vantaggi dell'applicazione del modello di VPL per la realizzazione delle strategie nazionali (in Bulgaria) di Long Life Learning (LLL). Pertanto è stato responsabile delle azioni di "Disseminazione" del progetto RAP VPL attraverso la partecipazione dei propri operatori ai seminari, workshop e conferenze sulle esperienze e sui casi di validazione delle competenze realizzate nei Paesi europei del partenariato con la finalità di valorizzare e diffondere i vantaggi potenziali dell'utilizzo del modello VPL all'interno delle politiche nazionali di LLL.

In tal senso, nel corso del progetto, TCC ha organizzato a Sofia presso la sede del N.A.V.E.T. (National Agency for Vocational Education and Training) un rilevante evento di diffusione e divulgazione delle potenzialità dell'utilizzo della metodologia VPL al quale hanno partecipato operatori del settore e rappresentanti del Ministero bulgaro dell'Educazione e Scienza oltre ad esponenti del management di progetto di Roma Capitale che hanno testimoniato della sperimentazione realizzata presso i volontari giovani del servizio civile.

GbQ, Gesellschaft für Berufliche Weiterqualifizierung e.V. è un'istituzione privata professionale non profit, fondata nel 1992 con la mission di promuovere interventi a favore dell'apprendimento permanente con particolare riferimento alle pari opportunità lavorative delle donne, per coloro che hanno avuto un'interruzione a causa di impegni familiari, e per lavoratori anziani che devono confrontarsi con la competizione dei colleghi più giovani.

Nel 2008 GbQ è divenuto il centro ufficiale di consulenza di qualificazione della Land Hesse, nella formazione professionale a favore delle donne lavoratrici e per coloro che ritornano nel mercato del lavoro dopo una assenza, nonché per le politiche di Gender Mainstreaming. GbQ lavora in stretta cooperazione con le Istituzioni di Stato, con le amministrazioni Locali e Regionali, con le Agenzie per l'impiego, con le imprese e le associazioni. Il ruolo di GbQ è stato quello di fornire, in collaborazione con il Dipartimento Formazione Professionale della Camera di Industria e Commercio di Wiesbaden, contributi al dibattito sul tema della validazione delle competenze non formali ed informali nelle strategie di apprendimento permanente del sistema nazionale tedesco, ed in particolare del Land dell'Assia, di cui Wiesbaden è capoluogo.

In tal senso GbQ ha organizzato, nel corso del progetto, un interessante workshop presso al sede della Camera di Industria e Commercio sul tema della validazione delle competenze e delle caratteristiche del sistema nazionale di crediti formativi e di certificazione delle competenze.

Business Value srl ha iniziato la sua attività come una società di consulenza e più tardi ha ampliato le attività in altri campi, come l'internazionalizzazione, il project management e la formazione continua. Business Value attualmente definisce, progetta ed implementa strategie di apprendimento permanente specialmente nella cornice dei Fondi Italiani Interprofessionali per la formazione continua, in particolare in cooperazione con FON.TER, Fondo Paritetico Interprofessionale Nazionale per la Formazione Continua del Terziario, Associazione italiana del commercio, la Confesercenti. Business Value ha anche sviluppato competenze nel campo dell'assicurazione di qualità, applicate a tutte le iniziative.

Le competenze di Business Value sono state messe a disposizione dei partners del progetto RAP-VPL attraverso l'area di lavoro "Piano di qualità" della quale è stata responsabile.

Cofora, è una società di consulenza olandese specializzata nell'empowerment delle risorse umane. Utilizza la metodologia VPL attraverso un approccio di sostegno alle persone nello scoprire e diventare consapevoli delle proprie capacità professionali, del più corretto modo di progettare la propria carriera, basato sull'apprezzamento delle capacità professionali e del loro potenziale utilizzo indipendentemente da come sia stata ottenuta l'esperienza e da come l'esperienza abbia avuto impatto sulla carriera precedente. I target di COFORA sono ampi: disoccupati di lungo periodo, immigrati, rifugiati, giovani, ecc.

Si tratta del partner centrale in quanto detiene la conoscenza della metodologia di validazione delle competenze non formali ed informali denominata VPL (Validation of Prior Learning) oggetto di diffusione nell'ambito del progetto RAP VPL. L'Olanda è il paese europeo che, già nei primi anni '90, ha avvertito l'esigenza di valorizzare le competenze trasformando i propri sistemi educativi e formativi verso l'apprendimento permanente anche attraverso la validazione degli apprendimenti non formali e informali. Successivamente il Governo centrale ha lasciato la gestione del sistema di validazione a strutture decentrate di ricerca e sperimentazione, con un ruolo attivo delle parti sociali, e sostenuto l'implementazione diretta del sistema all'interno delle organizzazioni del lavoro.

In virtù dell'esperienza di utilizzo del modello VPL, COFORA è stata responsabile delle azioni di "Valorizzazione" relative al trasferimento ai partner europei, delle buone prassi di applicazione della metodologia di validazione delle competenze realizzate in Olanda a differenti target di beneficiari. In particolare, ha coordinato le azioni di implementazione della metodologia e dei contenuti dei seminari tematici sui vantaggi della validazione nelle politiche di apprendimento permanente.

Target/beneficiari

- **Operatori ed organizzazioni** che operano nel settore dell'Apprendimento Permanente e della validazione delle competenze non formali ed informali sono stati

i beneficiari diretti delle azioni di studio, approfondimento e disseminazione dei vantaggi del modello di validazione delle competenze denominato VPL. Le Organizzazioni coinvolte nel progetto hanno partecipato al confronto europeo che si è alimentato sul tema dei dispositivi di validazione degli apprendimenti contribuendo ad innalzare il livello informativo del dibattito nazionale nel proprio paese nell'ambito delle politiche di Apprendimento Permanente;

- **46 giovani volontari del Servizio Civile di Roma Capitale** che hanno partecipato ai due progetti denominati "Salvaguardia e Valorizzazione dei Beni culturali del Centro storico di Roma" (40 giovani volontari) e "Periferia Verde 2" (6 giovani volontari), sono stati i beneficiari diretti della ulteriore (non espressamente prevista in sede progettuale) attività di sperimentazione della metodologia di validazione delle competenze ispirata al modello VPL. Nell'ambito di tale sperimentazione i giovani volontari hanno ottenuto la validazione degli apprendimenti conseguiti nel corso di 12 mesi di Servizio Civile documentata dalla dichiarazione di competenze rilasciata a fine percorso.

Il contesto di riferimento

Oggetto del progetto è lo studio, l'approfondimento e la diffusione dei potenziali vantaggi nell'utilizzo della metodologia di validazione delle competenze denominata VPL (Validation of Prior Learning) nelle politiche di LLL e la sua sperimentazione su un target di 46 giovani volontari del Servizio Civile di Roma Capitale.

Obiettivi

Il progetto RAP-VPL si è ispirato ad una sperimentata esperienza olandese di applicazione nazionale ed internazionale del modello di validazione delle competenze VPL (Validation Of Prior Learning) nell'ambito delle politiche per l'apprendimento permanente.

Tale modello, messo a punto in Olanda e già sperimentato in una Pubblica Amministrazione italiana (Provincia di Macerata) nell'ambito del progetto EQUAL "Investing in people" consente di far emergere le competenze "inespresse" e "silenti" degli individui attraverso un percorso di ricostruzione della biografia formativa e lavorativa della persona, il loro riconoscimento ed una successiva "validazione" da parte dell'ente/organizzazione di appartenenza e di partner scientifici accreditati.

Lo scopo del progetto è stato quello di alimentare un network a livello europeo per accrescere la consapevolezza circa il potenziale vantaggio offerto dal modello VPL alle strategie di apprendimento permanente, con particolare riferimento alle politiche di sviluppo delle risorse umane nella pubblica amministrazione, raccogliendo la sfida lanciata dall'Unione Europea in tema di riconoscimento degli apprendimenti non formali ed informali e contribuendo alla definizione ed alla formulazione di "meta-principi" comuni europei che superino la separatezza dei sistemi di riconoscimento nazionali ed aumentino la comparabilità e la coerenza tra sistemi europei.

Il progetto ha consentito di definire e condividere tra gli attori del partenariato le modalità operative della metodologia di validazione degli apprendimenti non formali ed informali denominata VPL (Validation of Prior Learning) contribuendo al dibattito sul conseguimento di una delle più rilevanti priorità europee e comunitarie (esprese nella Comunicazione "Realizzare uno Spazio Europeo per l'Apprendimento Permanente" e ancor prima nel "Memorandum sull'Istruzione e la Formazione Permanente"), che è quella di favorire l'apprendimento continuo degli individui valorizzando processi di acquisizione di competenze per tutto l'arco della vita e in tutti i contesti cognitivi, sia prettamente scolastici e formativi, che professionali o riferibili alla sfera privata.

Le aree di lavoro del progetto sono state le seguenti:

- Divulgazione dei potenziali benefici apportati dal modello VPL per lo sviluppo di strategie efficaci per l'apprendimento permanente;
- Utilizzo del modello VPL come leva per la progettazione di strategie per la gestione delle risorse umane e nei processi di formazione continua;
- Sviluppo ed animazione di un dibattito internazionale riguardante l'applicazione del modello di validazione VPL alle competenze non formali ed informali maturate nei contesti lavorativi attraverso l'organizzazione e la realizzazione di:
 - a. seminari nazionali per l'analisi e l'approfondimento di casi precedenti di applicazione del VPL alle strategie dell'apprendimento permanente;
 - b. workshop tematici sul territorio nazionale ed internazionale (Navet - National Agency for Vocational Education and Training - di Sofia, Camera di Commercio di Wiesbaden, Cofora in Olanda) con il coinvolgimento di operatori dell'apprendimento permanente nella sperimentazione dell'impatto del VPL nella definizione di specifiche strategie;
 - c. studio di specifiche sperimentazioni dedicate ai vantaggi potenziali del VPL nelle politiche di sviluppo delle risorse umane nella pubblica amministrazione.

In tale ambito con il supporto tecnico-scientifico dell'ISFOL - Area Sistemi e Metodologie per l'apprendimento - è stata condotta una sperimentazione di validazione delle competenze ispirata al modello VPL nei confronti di 46 giovani volontari che hanno partecipato a due progetti di Servizio Civile realizzati nel Comune di Roma negli ambiti della protezione civile salvaguardia dell'ambiente e dei beni culturali.

Il Servizio Civile Nazionale è una opportunità di impegno civile e responsabilità sociale riservata ai giovani tra i 18-28 anni istituito con legge dello stato italiano (legge n. 64 del 2001) che si ispira ai principi di solidarietà, cooperazione, tutela dei diritti, salvaguardia dell'ambiente.

I due progetti di Servizio Civile sui quali è stata effettuata la sperimentazione sono:

1. Progetto "Periferia Verde 2": svolto nei parchi del Municipio VII di Roma ha previsto la realizzazione da parte di 6 volontari del Servizio Civile di attività di educazione, informazione e divulgazione ambientale attraverso la gestione diretta di visite guidate rivolte prevalentemente alle scuole, ma anche a tutti i cittadini, escursionisti e turisti.
2. Progetto "Salvaguardia e Valorizzazione dei Beni Culturali del Centro Storico di Roma: ha previsto il supporto all'amministrazione comunale da parte di 40 volontari nelle attività" connesse con la protezione, salvaguardia e la valorizzazione dei beni culturali del centro storico di Roma quali:
 - l'aggiornamento e l'ampliamento del censimento dei beni culturali esposti a rischio;
 - il concorso all'elaborazione e diffusione di informazioni e di norme comportamentali per accrescere la consapevolezza dei cittadini e dei visitatori sulla salvaguardia dei beni culturali;
 - il concorso alle attività della protezione civile comunale e delle organizzazioni di volontariato ed, in particolare, delle attività di prevenzione, presidio e monitoraggio del territorio, e di assistenza alla popolazione in occasione di grandi eventi culturali e, più in generale, in caso di emergenza;
 - il concorso alla gestione della sala operativa comunale e delle strutture di coordinamento dell'emergenza a livello locale.

La sperimentazione, avviata anche con la collaborazione della Regione Lazio, ente responsabile della certificazione delle competenze, ha riguardato i profili professionali di Guida Ambientale (per il progetto 1) e di Operatore di Protezione Civile per i Beni Culturali (per il progetto 2).

Metodologia

Nella sperimentazione ispirata al modello di validazione VPL, il Dipartimento Risorse Umane di Roma Capitale ha disposto un team di risorse professionali del Comune di Roma e dell'Isfol con competenze specifiche per svolgere la messa in trasparenza degli apprendimenti, quali:

- per la fase di progettazione, assessment interno e supervisione della sperimentazione: un gruppo metodologico composto da funzionari e operatori del Comune e ricercatori Isfol;
- per la fase di validazione sul campo (assessment esterno), oltre al lavoro sul campo del gruppo metodologico, si è avvalso dei tutor di percorso dei progetti di volontariato (OLP - Operatori Locali di Progetto) che sono gli esperti che accompagnano in modo continuativo e stabile i giovani nella loro attività prevalente, costituendone punto di riferimento e guida nel lavoro quotidiano.

Di seguito vengono descritte, nel dettaglio, le fasi del procedimento messo in atto:

1° FASE: Accoglienza/orientamento

Attività necessaria ad informare i 46 volontari del Servizio Civile sulle caratteristiche, il valore e l'esito del percorso di valorizzazione dell'apprendimento e ad approfondire le motivazioni, il fabbisogno formativo e la progettualità individuale. Per realizzare questa prima fase del processo sono state individuate e realizzate le seguenti attività:

- Accoglienza dei 46 volontari dei due progetti di Servizio Civile suddivisi in tre gruppi omogenei;
- Presentazione del percorso di valorizzazione dell'apprendimento.

Questa attività è stata realizzata attraverso una sessione informativa di gruppo di 2-3 ore condotta dal team di supervisione della sperimentazione (orientatori dell'amministrazione e rappresentanti dell'ISFOL).

2° FASE: Ricostruzione dell'esperienza

In questa fase sono state realizzate le seguenti attività:

- Identificazione/formalizzazione delle competenze;
- Individuazione del bisogno (aspettative, progetto professionale, formazione);
- Esame di realtà e patto di servizio tra il formatore/orientatore ed il volontario;
- Ricostruzione della biografia formativa e professionale del volontario.

La prima attività è stata realizzata dal team di supervisione della sperimentazione attraverso 2 incontri di approfondimento della durata di 2/3 ore ciascuno con i coordinatori dei progetti di Servizio Civile e la consultazione dei Repertori di referenziali assunti come riferimento per la validazione/certificazione/riconoscimento dei crediti. Output di questa attività è stata la definizione del profilo di competenze sul quale sperimentare il percorso di validazione per ciascuno dei due progetti di Servizio Civile. Le attività seguenti sono state realizzate dal team di assessment interno costituito da orientatori e responsabili del servizio del Comune di Roma e dai ricercatori dell'ISFOL attraverso colloqui di orientamento individuali e l'utilizzo di una intervista semi-strutturata della durata di 1 ora.

L'output di queste attività è stata la redazione di un dossier individuale per ciascun volontario che riunisce informazioni anagrafiche e qualitative rispetto alle dimensioni orientative di indagine (aspettative, progetto professionale, formativo, personale) e la compilazione guidata di una scheda di autovalutazione delle competenze da parte di ciascun volontario.

3° FASE: Accertamento

L'accertamento delle competenze è avvenuta attraverso assessment delle competenze individuate e codificate nel profilo di competenze (Guida Ambientale e Operatore di

protezione civile per i Beni culturali) dei giovani volontari in situazione (osservazione on the job) da parte del team di assessment esterno costituito dai tutor di percorso (OLP di progetti di Servizio Civile).

Output di questa attività è una scheda di valutazione delle competenze individuali del volontario (con un scala di valutazione 1-5) compilata da parte di ciascun assessor esterno. L'accertamento è avvenuto, sulla base del modello VPL attraverso una osservazione "in situazione" attribuendo un valore compreso da 1-5 nella seguente scala di valutazione: A = scarso B = sufficiente C = buono D = molto buono E = eccellente.

4° FASE: Validazione

La validazione delle competenze è avvenuta attraverso il confronto tra gli esiti dell'autovalutazione e dell'etero-valutazione. Nello specifico il team di supervisione della sperimentazione ha comparato i valori delle valutazioni delle competenze dei giovani volontari rilevati in situazione (osservazione on the job) da parte dei tutor di percorso OLP (assessor esterni) con quelli risultanti dall'autovalutazione da parte degli stessi volontari.

Si è scelto di validare solo quelle competenze che nella media matematica delle due valutazioni (etero ed auto valutazione) superassero il valore di 2,5. Nello specifico, la scala di validazione utilizzata è stata:

punteggio da 1 a 2,5: competenza non validabile;

punteggio da 3 a 3,5: competenza validabile con punteggio medio;

punteggio da 4 a 5: competenza validabile con punteggio alto.

Validazione e certificazione

Gli esiti del percorso di accertamento proposti dal Progetto sono stati di due tipi:

- una *Dichiarazione di competenze* (includente solo le competenze che sono state positivamente accertate) ad uso dell'utente;
- un *Documento analitico* (Dossier individuale) ad uso dei tutor, descrivente in dettaglio tutte le competenze sottoposte ad accertamento, incluse quelle che non hanno avuto una valutazione positiva.

L'intervento ha avuto effetti positivi su entrambe le tipologie di beneficiari:

- Gli Operatori e le organizzazioni che operano nel settore dell'Apprendimento Permanente e della validazione delle competenze non formali ed informali coinvolti nel progetto RAP VPL hanno aumentato il loro livello di consapevolezza circa l'importanza dei processi di validazione degli apprendimenti in contesti non formali ed informali ai fini delle strategie di apprendimento permanente dei sistemi formativi nazionali. In particolare, si è consolidato il principio di *Lifelong Learning* secondo il quale i processi di apprendimento riconoscibili socialmente non possono esaurirsi unicamente in quelli promossi esplicitamente nel sistema scolastico e formativo

"ufficiale", ma che, in aggiunta, essi si realizzino per l'intera esistenza dell'individuo, anche in altri contesti, meno formalizzati ed istituzionalizzati, ma altrettanto significativi e determinanti per la crescita e la professionalizzazione dei cittadini. In particolare, ciascun operatore nazionale ha beneficiato della dimensione europea degli approfondimenti metodologici e dei confronti sul tema, contribuendo al dibattito sulla necessità di lavorare a sistemi di riconoscimento nazionali che favoriscano la comparabilità e la coerenza tra sistemi europei.

- I 46 giovani volontari del Servizio Civile di Roma Capitale con i quali è stato sperimentato un modello di validazione degli apprendimenti ispirato al VPL, hanno ottenuto un documento (la dichiarazione di competenze) attestante la validazione delle competenze e degli apprendimenti acquisiti nel corso del periodo di Servizio Civile (12 mesi) spendibile sul mercato del lavoro. Gli apprendimenti validati hanno riguardato due dimensioni, quella delle competenze di base e trasversali (informatiche, linguistiche, relazionali) e quella delle competenze tecnico-professionali connesse al profilo di competenze di riferimento. La dichiarazione di competenze è uno strumento che ha l'obiettivo di mettere in trasparenza le competenze apprese "on the job" sulla base di una procedura metodologica codificata e che si affianca ad altri strumenti come il curriculum vitae europeo proposto dalla stessa Commissione Europea con la finalità di far emergere le capacità e le competenze (linguistiche, artistiche, organizzative, relazionali, tecniche), sia che siano accompagnate da certificati sia che nascano da percorsi e esperienze non strutturate.

Si evidenzia che il modello di validazione degli apprendimenti non formali ed informali ispirato al VPL sperimentato con i giovani volontari del Servizio Civile nell'ambito del progetto RAP-VPL, sarà utilizzato anche per la valorizzazione degli apprendimenti acquisiti dai giovani partecipanti ai tirocini che saranno attivati all'interno degli uffici dell'amministrazione capitolina, nell'ambito del Progetto PICA - Percorsi di Cittadinanza Attiva che sono partiti nel mese di marzo 2011 con la raccolta delle candidature on line (<http://www.pica.comune.roma.it>).

Il progetto PICA, interamente finanziato dal Dipartimento Risorse Umane di Roma Capitale con il patrocinio del Ministro della gioventù, prevede il coinvolgimento attraverso tirocini semestrali presso uffici comunali di giovani tra i 18 ed i 28 anni in attività di cittadinanza attiva che favoriscano lo sviluppo sociale, culturale ed economico del territorio della comunità in cui vivono. I tirocini saranno attivati nei seguenti ambiti:

- Assistenza e Solidarietà
- Ambiente
- Patrimonio Artistico e Culturale
- Educazione e Promozione Culturale
- Sviluppo e Tutela del Territorio

- Cooperazione e Sviluppo Locale
- Informatica
- Protezione Civile
- Sicurezza

Questa iniziativa viene lanciata proprio nel 2011, che è stato proclamato dall'Unione Europea l'**anno europeo delle attività di volontariato** orientate alla cittadinanza attiva con l'obiettivo di creare condizioni favorevoli per tutte quelle realtà di volontariato che lavorano per lo sviluppo della solidarietà sociale e la democrazia in un'ottica di cooperazione tra tutti gli attori che costituiscono la società civile.

Il modello di valorizzazione degli apprendimenti ispirato al VPL già sperimentato nel progetto RAP VPL, verrà adottato sistematicamente per la validazione delle competenze maturate dai giovani durante il percorso di cittadinanza attiva, una esperienza al servizio della propria città che avvicinerà i giovani alle istituzioni in un'ottica di sviluppo democratico e partecipazione orizzontale.

Standard/referenziali utilizzati per l'identificazione delle competenze/apprendimenti

Il procedimento per la definizione dei referenziali utilizzati per l'identificazione delle competenze da validare è partito dall'acquisizione dei profili di volontario previsti dai due progetti di Servizio Civile oggetto della sperimentazione.

Pertanto, il team di supervisione e di assessment interno si è confrontato con i coordinatori dei due progetti ed a partire dall'analisi delle competenze emerse per ciascun profilo, sono stati enucleati gli indicatori di competenza da riferire a profili professionali elaborati nei repertori regionali.

I due profili individuati sono stati:

- Guida Ambientale: che fa riferimento ai seguenti sistemi di classificazione Nazionale delle professioni ISTAT 2001: 3.4.1.5 Guide e Accompagnatori Specializzati). Attività Economiche ATECO: I- 63.30 Attività delle Agenzie di viaggio e degli operatori turistici; attività di assistenza turistica. Classificazione Internazionale delle professioni ISCO-88
- 5113 - Guide di viaggio
Operatori di protezione civile per i beni culturali, per i quali, data la specificità del profilo di competenze a cavallo tra la famiglia delle professioni "Beni Culturali" e quella "Protezione Civile", non sono stati trovati dei riferimenti diretti nei sistemi di classificazione.

Per quanto riguarda gli indicatori identificati, essi sono riferibili a:

- A. competenze tecnico-professionali (specialistiche) caratteristiche di uno specifico ruolo professionale e connesse al profilo di competenze di riferimento;

- B. competenze di base (informatiche, linguistiche, relazionali) e competenze trasversali (o organizzative) legate alla sfera comportamentale del contesto lavorativo di riferimento.

Riferimenti normativi

Riferimenti normativi/istituzionali

Leggi e Raccomandazioni

- Commissione Europea, *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Documento di Lavoro dei Servizi della Commissione, Bruxelles, Ottobre 2000, Bruxelles
- Commissione Europea - Direzione Generale dell'Istruzione e della Cultura, Direzione Generale per l'Occupazione e gli Affari sociali, *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, Comunicazione della Commissione, Bruxelles, Novembre 2001
- Raccomandazione del Parlamento Europeo e del consiglio sulla "Costituzione di un Quadro Europeo delle Qualificazioni" del 5 settembre 2006 5.9.2006 COM(2006) 479 final 2006/0163 (COD), Bruxelles
- Legge 6 marzo 2001 n. 64 "Istituzione del Servizio civile Nazionale" (e successive modifiche ed integrazioni apportate dal decreto-legge 31 gennaio 2005, n. 7 convertito con modificazioni dalla legge 31 marzo 2005, n. 43) **decreto-legge 31 gennaio 2005, n. 7 convertito con modificazioni dalla legge 31 marzo 2005, n. 43**
- Circolare UNSC (Ufficio Nazionale Servizio Civile) del 2 febbraio 2006 "Norme sull'accreditamento degli Enti di Servizio Civile Nazionale"
- "Esperienze di validazione dell'apprendimento non formale ed informale in Italia ed in Europa" (a cura di Elisabetta Perulli) - ISFOL 2007 - ISBN 978-88543-0021-7
- Intesa tra Governo, Regioni, Province Autonome e Parti Sociali - "Linee Guida per la Formazione nel 2010"

Repertori regionali e nazionali

- Repertorio competenze professionali
http://www.nrpitalia.it/isfol/nup/admin/aep_rep.php
- Nomenclatura delle Unità Professionali NUP
<http://fabbisogni.isfol.it/Fabbisogni/index.scm>
http://www.istat.it/strumenti/definizioni/professioni/classificazione_2001.pdf (ISTAT)
- Classificazione delle professioni cod. 3.4.1.5. Guide ed accompagnatori specializzati)
http://85.94.199.86/site/index/ricerca_profilo/273?expo2015=no
- (QRSP Quadro regionale degli standard professionali della regione Lombardia - Guida Ambientale) <http://www1.agenziaentrate.it/documentazione/atecofin/ricerca/ateco.php?chiave>

=&cerca=no&dove=I+-63.30.2 (Agenzia delle entrate - codice ATECO Attività delle guide e degli accompagnatori turistici)

Sitografia:

- http://62.77.61.20/asp/RAP/RAP_Home.asp
- <http://www.rap-vpl.eu>
- www.equalmacerata.it
- www.progettomaieuta.it
- *Linee Guida Europee per la validazione dell'apprendimento non formale e informale (European Guidelines for validating nonformal and informal learning* <http://www.cedefop.europa.eu/en/news/4041.aspx>).

3.3.2 Il Progetto Leonardo "Talent di cura". Dal "prendersi cura" informale al riconoscimento delle competenze nel lavoro di assistenza familiare

Governance

"Talent di Cura" è stato realizzato nell'ambito del Programma quadro sull'apprendimento permanente LLP - Programma settoriale Leonardo da Vinci - Trasferimento dell'Innovazione⁸⁵ nel biennio 2007-2009.

Coordinato dalla Società cooperativa *Anziani e Non Solo*⁸⁶, il progetto è stato portato avanti con la collaborazione di tre Enti, partner dell'iniziativa: *Interfor-Sia*, *BalkanPlan Ltd* ed *Enfap Emilia Romagna*.

- *Interfor-Sia* è un Ente di formazione creato dalle Camere di Commercio e dell'Industria della Somme (Francia) nel 1971 con l'obiettivo di rispondere ai bisogni di formazione e qualificazione delle Imprese, ma anche all'evoluzione delle professioni. Il suo ruolo nel Progetto è consistito nel fornire assistenza in vista del trasferimento e dell'adattamento al contesto italiano del sistema francese di validazione delle competenze;
- *BalkanPlan Ltd* è una Società di consulenza con sede a Sofia, Bulgaria. Nell'ambito del Progetto, si è occupata di valutare la possibilità di utilizzo, nel contesto Bulgaro, del metodo di validazione delle competenze per le assistenti familiari messo a punto dai partner italiani, al fine di qualificare l'emigrazione verso l'Italia delle addette ai servizi di cura;

85. Il progetto ha avuto un finanziamento pari a 190.633,00 euro.

86. Nata nel 2004, la Società promuove iniziative ed interventi a favore di anziani e disabili, donne, migranti e persone a rischio di esclusione sociale; comprende al suo interno 3 cooperative con specifiche competenze nei settori dei servizi sociali e della formazione: Sofia (Carpi - Modena), I vecchi e il mare (Castellammare di Stabia - Napoli) e Workfare (Carpi e Napoli).

- *Enfap Emilia Romagna* è l'Ente di formazione del sindacato UIL. Il suo ruolo nel progetto è stato quello di collaborare all'adattamento del modello francese, analizzandone il potenziale sfruttamento in vista del conseguimento di *unità formative capitalizzabili* (UFC) per i profili professionali di Assistente Familiare e di Operatore Socio Sanitario (OSS).

Il contesto di riferimento: introduzione al "fenomeno badanti"

L'ampio e crescente ricorso al lavoro delle badanti ha rappresentato, negli ultimi anni, un fenomeno di proporzioni via via crescenti e di grande rilevanza sociale, a fronte del generale invecchiamento della popolazione e dell'emancipazione delle donne italiane⁸⁷ che sempre più lavorano fuori casa, non riuscendo a farsi interamente carico delle delicate e gravose esigenze di cura degli anziani non autosufficienti; l'invecchiamento della popolazione e i cambiamenti sociali che hanno, da alcuni anni, investito le famiglie, hanno dunque fatto sì che sorgesse un mercato della cura e dell'assistenza, un vero e proprio "welfare privato", fortemente caratterizzato dalla presenza straniera, che risponde alla carenza di offerta di lavoratori italiani nel settore.

Le badanti sono prevalentemente – anche se non esclusivamente – donne straniere in possesso di scarse qualifiche e basso livello di istruzione⁸⁸, spesso impiegate in lavori non regolarmente inquadrati e in possesso di competenze per lo più *agite*, acquisite nella maggior parte dei casi in via informale e sviluppate in maniera individuale; come è stato osservato⁸⁹, queste donne provvedono alla degna assistenza di circa tre milioni di persone non autosufficienti in Italia e tuttavia, delle oltre 700 mila straniere impiegate in tale ambito, quasi il 40% vive in condizione di irregolarità lavorativa o peggio ancora in condizione di clandestinità. Questa situazione è stata aggravata dalla legge attualmente vigente in materia di immigrazione, che appare inadeguata a garantire un regolare reclutamento di queste lavoratrici e che di fatto ostacola l'istituzionalizzazione e la formalizzazione dei canali regolari per la loro scelta. Trattandosi di una professione in cui ha grande peso proprio la persona che deve svolgere il lavoro, la sua identità e le sue qualità umane oltre che professionali, la relazione che si instaura tra persona da assistere, badante e nucleo familiare, i metodi che la legge riconosce per l'inserimento lavorativo degli stranieri creano disagi e perplessità: è comprensibile, infatti, la difficoltà

87. Pur restando le donne centrali nella gestione della famiglia e delle cure familiari, come osservato da Murdaca (2009, Anziani e badanti).

88. Sgritta G.B. (2009) *Badanti e anziani: in un welfare senza futuro*; Catanzaro R., Colombo A. (2009) *Badanti & Co.: il lavoro domestico straniero in Italia*. Per alcuni interessanti approfondimenti circa la condizione delle badanti ma anche di tate e colf, si vedano Andall J., Sarti R. (2004) "Le trasformazioni del servizio domestico in Italia: un'introduzione", in Polis, 2004, vol. 18, n. 1, pp. 5-16; Ehrenreich B., Hochschild A.R. (2004) *Donne globali. Tate, colf e badanti*; Colombo E. (2007) "L'estraneità di casa: la relazione quotidiana tra datori di lavoro e badanti", in Multiculturalismo quotidiano. Le pratiche della differenza.

89. Zanfei L., (2008) "La nostra idea di welfare contro il mercato nero. Il nodo badanti. Il ruolo dell'impresa sociale nell'assistenza a domicilio", in Vita, vol. 15, n. 22, pp. 40-41.

di dover scegliere la persona che si dovrà occupare di un congiunto non autosufficiente e con cui peraltro si dovrà convivere, prima ancora di averla potuta conoscere e valutare in maniera diretta.

Un Rapporto del Censis definiva, nel 2008, il ricorso all'assistenza di donne straniere come un fenomeno *low cost*, un processo spontaneo nato dal basso a colmare un vuoto istituzionale, dovuto a carenza di strutture sia in termini qualitativi che quantitativi. Domanda ed offerta, in questo settore, sono venuti così ad acquisire una crescita esponenziale e costante nel tempo⁹⁰.

Si è venuto progressivamente a creare un mondo quasi a parte, tradizionalmente - anche se non esclusivamente - riservato alle donne. Un micro-cosmo nel quale le migranti sperimentano una doppia marginalità: come donne che vivono difficoltà peculiari alla natura del proprio lavoro, caratterizzato dalla stretta vicinanza con l'assistito e con i membri del nucleo familiare, lontane dalle proprie famiglie di origine e dalla propria terra, presso la quale molto spesso hanno lasciato dei figli; come persone straniere, prive di solide reti sociali nel paese ospitante, isolate e per questo socialmente e umanamente fragili, sospese quasi tra due culture delle quali devono inesorabilmente mediare i valori ed i modelli⁹¹, tra cultura di appartenenza e cultura di accoglienza, tra tradizione ed emancipazione. Su questo scenario, incide molto negativamente il fatto che la professione della badante, quanto mai delicata e complessa, pur avendo grande valore sociale stenta tuttavia a trovare un riconoscimento significativo, anche nell'immaginario collettivo, venendo vista come un non-lavoro, come naturale inclinazione delle donne e come prolungamento della cura familiare femminile, quindi non socialmente riconosciuta quale attività lavorativa. Dunque, il *prendersi cura* viene ad essere sottratto alla sfera della professionalità, e vengono ignorate le competenze e le capacità che devono necessariamente esserne alla base.

È solo in tempi molto recenti che si è iniziata a percepire l'esigenza di dare una veste formale ai saperi di queste donne, acquisiti spesso per via orale, appresi attraverso l'insegnamento di altre donne e sovente riadattati individualmente. Si è, cioè, iniziato a pensare alle attività di cura e al complesso di pratiche e di conoscenze connesse nei termini della *professionalità e della competenza*⁹²: molto sentita è, infatti, l'esigenza di offrire a queste persone possibili sbocchi occupazionali, coerenti con la crescente richiesta di personale qualificato anche da parte degli Enti privati, che stentano a reperirlo.

90. Censis (2008) Un mese di sociale. Gli snodi di un anno speciale, www.stranieriinitalia.it/news/rapporto-10giu2008.pdf.

91. Andall J., Sarti R. (2004) "Le trasformazioni del servizio domestico in Italia: un'introduzione", in Polis, vol. 18, n. 1, pp. 5-16.

92. Su queste tematiche, si vedano Boccaletti L. (2009, Talenti di cura. Sintesi dei report di progetto, <http://www.caretalenti.it/documents/publics>; 2009, I risultati del progetto, Presentazione dei risultati ottenuti tenutasi a Bologna il 15 ottobre 2009, <http://www.caretalenti.it/documents/publics>) e AA.VV. (2007) Network. Sistema per i servizi di cura e assistenza domiciliare - Report finale delle attività del progetto FSE ob. 3 Multimisura Azioni di Sistema - ID 291282, <http://www.offertasociale.it/network/report.htm>

Ciò comporta la necessità di riconoscere le competenze acquisite quasi universalmente *on the job* dalle badanti, che sebbene siano non formalizzate e perciò scarsamente documentabili, non di meno rappresentano un ampio bacino di abilità e conoscenze a cui è bene dare valore. Questo è, dunque, il contesto in cui si collocano le attività del progetto "Talenti di Cura", che, come si vedrà tra breve, rappresenta un valido e riuscito tentativo di elaborare un Modello specifico per la validazione dei saperi delle badanti.

Target/beneficiari

Le azioni del progetto sono state rivolte a favore di persone che avessero lavorato come badanti⁹³ e che fossero desiderose di ricollocarsi o anche collocarsi per la prima volta sul mercato del lavoro dopo aver maturato esperienze nella cura alla persona, anche in seno alla famiglia di origine.

Obiettivi

Focus di "Talenti di cura" è stato il trasferimento al contesto italiano del sistema di individuazione, riconoscimento e validazione delle competenze acquisite *on the job* dagli operatori addetti all'assistenza ad anziani e disabili utilizzato in Francia (VAE).

Le azioni sviluppate dal partenariato di progetto sono state dunque volte, in primo luogo, a favorire l'occupabilità del fragile target di progetto; tuttavia, il progetto si è posto anche altri obiettivi di rilievo, quali:

- favorire la qualificazione professionale delle persone in mobilità geografica;
- analizzare come l'esito della validazione potesse essere utilizzato quale *unità formativa capitalizzabile* (UFC) per il percorso formativo di Assistente Familiare e per quello di Operatore Socio Sanitario⁹⁴;
- verificare le condizioni per un futuro trasferimento del Modello in Bulgaria⁹⁵.

Punto di partenza e cuore delle attività di "Talenti di cura" è stato la definizione del profilo professionale dell'"Assistente Familiare" e l'individuazione delle competenze che tale figura deve possedere; ciò è stato fatto assumendo quale riferimento di base il contesto francese, stante l'assenza, in Italia, di un profilo nazionale unitario e condiviso per tale ruolo⁹⁶.

93. A tale proposito, si precisa che il profilo professionale di riferimento afferisce all'area economico-professionale del "Servizi socio-sanitari" ed in particolare alle figure degli "Addetti all'assistenza personale a domicilio". Si veda il repertorio delle competenze professionali all'indirizzo http://www.nrpitalia.it/isfol/ccnl_aep_old.php.

94. A tal fine, è stato creato un sistema di equipollenze consistenti in UFC traducibili in crediti formativi per il corso di OSS.

95. In realtà, nel corso del suo svolgimento il Progetto ha superato, integrandolo, il Modello di partenza introducendo alcuni accorgimenti particolari: ad esempio, nel percorso di accertamento delle competenze sono stati creati materiali con molte immagini, per poter aggirare alcuni ostacoli legati all'analfabetismo funzionale ed alla difficoltà linguistica, riscontrati soprattutto tra le donne migranti.

96. Una delle criticità incontrate nell'implementazione del progetto è stata proprio l'assenza, in Italia, di una qualifica professionale di riferimento, condivisa su scala nazionale, per l'Assistente Familiare. Mentre alcuni paesi europei (tra i quali, in particolare, la Francia) hanno elaborato un profilo professionale specifico, ciò non è ancora

Più in dettaglio, ci si è indirizzati verso il profilo di Assistente Familiare sviluppato e sperimentato dal progetto *Equal Aspasia*, realizzato tra il 2005 ed il 2007 e coordinato sempre da *Anziani e non Solo*; nell'ambito di esso, l'Assistente Familiare è stato definito come *"operatore di sostegno, integrazione e sostituzione delle funzioni di cura della famiglia, in grado di assistere le attività della vita quotidiana di una persona anziana fragile o, più in generale, di una persona temporaneamente o permanentemente priva di autonomia"*, che *"svolge la sua attività, a ore o in regime di convivenza, presso il domicilio della persona accudita. Il suo ruolo consiste nel facilitare, o sostituirsi, nelle attività di pulizia ed igiene della casa, pulizia ed igiene della persona, preparazione e somministrazione pasti, sorveglianza e compagnia"*⁹⁷.

Il procedimento per l'identificazione delle competenze dell'Assistente Familiare ha preso pertanto avvio dall'acquisizione del mansionario della figura dell'AVS (*Auxiliaire de vie sociale*) francese e degli indicatori di competenza relativi. Per la costruzione di uno standard di riferimento, si è cercato comunque di recuperare la dimensione italiana comparando il profilo francese individuato con alcuni dati provenienti dalla Regione Lazio e dall'Emilia Romagna; le competenze proprie del modello francese sono state, infatti, sottoposte ad approfondita analisi e adattate alla realtà nazionale assumendo quale riferimento i profili formativi della Regione Emilia Romagna per le figure di "Assistente Familiare Domiciliare" e "Operatore Socio Sanitario" (OSS). In particolare, si è partiti dalla DGR Emilia Romagna n° 924 del 26/05/03 descrivente le UFC del Percorso Formativo per l'Assistente Familiare Domiciliare ed il relativo riconoscimento dei crediti per il Percorso di Qualifica OSS, integrandolo con Unità di competenza nuove, mediate dal Modello francese. Sono state, poi, prese in considerazione le Unità di Competenza del Profilo professionale dell'OSS con riferimento alla DGR Emilia Romagna n° 1476 del 19/09/05 e le UFC del percorso formativo per OSS con riferimento alla DGR Emilia Romagna n° 986 del 05/06/01.

Stabilito un profilo ed individuate le relative unità di competenza, si è poi proceduto alla definizione di indicatori di competenza condivisi, riferibili a:

- A. conoscenze tecnico professionali, relative a un insieme di saperi acquisiti in maniera partecipata attraverso l'insegnamento di persone esperte, l'apprendimento su testi o altri materiali didattici;
- B. comportamenti pratici operativi e funzionali, che si riferiscono ad un sapere legato alla concreta pratica delle attività oggetto della validazione, spesso elaborate e riadattate dall'individuo a seconda delle sue peculiari esperienze dirette di "lavoro sul campo";
- C. comportamenti organizzativi e relazionali⁹⁸.

accaduto nel nostro paese, dove alcuni profili, peraltro piuttosto eterogenei, sono stati individuati e normati solo a livello regionale.

97. Boccaletti L. (2009) Talenti di cura. Sintesi dei report di progetto, <http://www.caretalents.it/documents/publics>

98. Si è fatto riferimento, per questi, a quanto indicato dalle ricerche di David Mc Lelland.

Metodologia

Dal punto di vista strettamente metodologico, l'iter di riconoscimento e validazione delle competenze delle badanti ha previsto: una prima **fase di accoglienza** delle utenti con verifica del possesso di requisiti minimi, tra breve descritti meglio; una **fase di accertamento delle competenze** effettivamente possedute mediante *assessment*; una **fase di riconoscimento o convalida delle competenze** verificate.

Come accennato, nell'ambito della prima fase si è provveduto in primo luogo ad appurare che le candidate avessero i requisiti minimi per partecipare, ovvero:

- che possedessero una adeguata capacità di comprensione e di espressione orale della lingua italiana, tale da permettere loro di capire le finalità dell'intervento e consentire la raccolta delle motivazioni personali per l'adesione all'iniziativa; le utenti dovevano potersi collocare almeno al Livello 2 della scala formalizzata di padronanza dei saperi di base, dimostrando di essere in grado di leggere e scrivere frasi semplici, trovare informazioni in documenti correnti, dare e ricevere informazioni orali in un incontro e risolvere i problemi quotidiani che richiedono un semplice calcolo;
- che avessero maturato un'esperienza lavorativa di almeno 2 anni nell'ambito dell'assistenza familiare o in attività "affini" di cura a soggetti non autosufficienti. Il possesso di tale requisito poteva essere comprovato mediante apposita documentazione di appoggio (busta paga o contratto). Qualora fosse risultato impossibile fornire una documentazione ufficiale, ad esempio nel caso di persone che avevano lavorato in maniera irregolare, si è proceduto alla raccolta delle esperienze, cercando di far emergere quali fossero state le mansioni svolte e quale la tipologia di utente assistito;
- che avessero un regolare permesso di soggiorno, se straniere.

La verifica dei requisiti di base è avvenuta nel corso di un primo incontro della durata di 2-3 ore. Nello stesso contesto, oltre ad accertare il livello di comprensione ed espressione orale e scritta dell'italiano secondo modalità previste da una "Guida al percorso", appositamente approntata dallo staff del partenariato, sono state illustrate alle candidate le finalità del progetto ed è stata data veste formale alla richiesta di adesione al percorso mediante compilazione di una apposita *domanda di validazione*.

Ancora nel corso del primo incontro è stato redatto il Curriculum delle utenti, in maniera tanto più dettagliata quanto meno esse erano in grado di comprovare le esperienze professionali acquisite.

La **fase di accertamento delle competenze** ai fini della validazione ha previsto invece la raccolta di evidenze, relative a:

- conoscenze tecniche;
- competenze operative;
- competenze comportamentali.

L'*assessment* per questi tre ambiti di conoscenze e competenze è avvenuto attraverso test, questionari a risposta multipla e prove standardizzate.

Tali prove sono state realizzate inizialmente su supporto cartaceo, e in seguito informatizzate mediante l'utilizzo di un software specifico; ciò non solo ha permesso di velocizzare l'intero procedimento, ma è anche stato di supporto per le utenti che avevano difficoltà a leggere, dal momento che sono state rese disponibili delle versioni audio dei testi più lunghi delle prove.

Sono state previste, inoltre, delle simulazioni mirate a far emergere precise sequenze di azioni e manovre da mettere in atto nello svolgimento del lavoro di cura.

Più in dettaglio:

- per l'accertamento delle conoscenze tecniche sono stati predisposti dei test di verifica di apprendimento delle informazioni e delle nozioni di tipo tecnico, relative alla professionalità in oggetto;
- le conoscenze operative sono state verificate mediante esercitazioni a tema (in forma scritta), ad esempio mettere nel giusto ordine una serie di azioni consequenziali di cura, con richiesta di esplicitare e motivare per iscritto le scelte effettuate;
- per l'individuazione di comportamenti organizzativi e relazionali peculiari, comuni anche ad altre professionalità affini, sono stati utilizzati questionari a risposta multipla del tipo *case-history*.

I test ed i *case history* sono stati svolti nel secondo incontro con le candidate, mentre le esercitazioni hanno avuto luogo nell'ambito di un terzo incontro.

Il Modello di validazione così delineato (che comprende l'identificazione del profilo di riferimento e la messa a punto delle fasi menzionate) ha avuto una sperimentazione applicativa nel 2008 in due diverse Regioni, l'Emilia Romagna e la Sicilia.

In Emilia Romagna, la sperimentazione è stata condotta con il coinvolgimento dei Centri di Servizio *Aspasia*, sportelli nati con il fine specifico di favorire l'incontro tra la domanda e l'offerta di lavoro e attivi all'interno dei servizi sociali comunali delle Province di Ferrara⁹⁹ e Reggio Emilia¹⁰⁰.

In Sicilia, invece, la sperimentazione è avvenuta a cura di Arcidonna; qui, il Modello di "Talenti di Cura" è stato trasferito nell'ambito del progetto Equal "Laboratorio di pari Opportunità: pratiche per il superamento degli stereotipi", dedicato al collocamento di donne come Assistenti Familiari (in questo caso si è trattato non solo di badanti, ma anche di baby sitter).

Il campione della sperimentazione è stato costituito da 35 persone, tutte donne, l'80% delle quali di età compresa tra i 30 e i 55 anni. Le partecipanti erano per il 57% di nazionalità straniera (e di esse, quasi il 70% proveniva dall'est Europa, mentre la rima-

99. A Codigoro, Cento, Copparo e Ferrara.

100. Nel Comune di Bagnolo in Piano.

nente percentuale proveniva dall'Africa del Nord) e per il 43% di nazionalità italiana. La percentuale delle italiane tra i 30 e i 45 anni è risultata superiore alla media generale (il 66,6%, rispetto al 57% delle straniere); ciò può essere considerato come indicativo della disponibilità delle donne italiane al rientro nel mercato del lavoro dopo la crescita dei figli o in seguito alla fuoriuscita da altri settori.

La durata complessiva del percorso di riconoscimento e validazione delle competenze, le cui varie fasi sono state tutte curate dallo staff di *Anziani e Non Solo* e dagli operatori degli sportelli di *Aspasia*¹⁰¹, si è tradotta, complessivamente, in un impiego minimo di 10 ore ed uno massimo di 116 ore nel caso in cui fossero risultati necessari degli interventi di formazione integrativa, previsti dal progetto per colmare eventuali lacune riscontrate.

Validazione e certificazione

Al termine del percorso di validazione, le persone che hanno positivamente superato la fase di accertamento sono state iscritte ad un albo degli Assistenti Familiari. Inoltre, le badanti hanno avuto la possibilità di ottenere una *Dichiarazione di competenze* (includente solo le competenze che sono state positivamente accertate). Un *Documento analitico* è stato invece prodotto ad uso dei tutor che hanno seguito le beneficiarie del progetto: al contrario della *Dichiarazione di competenze*, questo ha descritto in dettaglio tutte le competenze sottoposte ad accertamento, incluse quelle che non hanno avuto una valutazione positiva; in questo caso, quindi, sono state registrate le lacune da colmare, eventualmente attraverso lo studio di unità didattiche del percorso in auto-formazione per Assistenti Familiari, elaborato nell'ambito di *Aspasia*. Da sottolineare, infine, il fatto che il riconoscimento delle competenze prodotto a livello di partenariato è stato concepito in modo da essere compatibile con i dispositivi regionali formalizzati ottenibili senza esami, quali la *Scheda formalizzata delle competenze* in Emilia Romagna e il *Dossier validato* in Toscana.

In conclusione, si può affermare che l'eccellente Modello elaborato da "Talenti di cura" ha permesso alle candidate in possesso di tutte le conoscenze e competenze necessarie per la professione di badante, di acquisire una "certificazione" in tempi assai brevi, laddove invece le utenti con lacune significative hanno avuto la possibilità di completare la propria formazione in tempi comunque brevi, in linea con la durata media dei percorsi formativi per professioni affini, proposti dalle Regioni.

Tra le criticità emerse nello svolgimento del progetto, va evidenziato che le difficoltà maggiori hanno riguardato la comunicazione scritta legata al processo di accertamento

101. Gli operatori di *Aspasia* hanno ricevuto una formazione specifica della durata di una giornata da parte di *Anziani e Non solo*; per la formazione ci si è avvalsi anche di un dispositivo di tutoraggio in e-learning reso disponibile su piattaforma FAD e accessibile agli operatori tramite una password.

delle competenze; ciò è imputabile a carenze nella capacità di comprensione ed espressione delle candidate che erano, come accennato, straniere o italiane scarsamente scolari.

Un dato da sottolineare per la sua rilevanza è la capacità generativa del Modello di "Talenti di Cura" che, dopo la sperimentazione, è stato messo a pieno regime e attualmente è in uso presso gli sportelli di Ferrara: a progetto concluso, infatti, il Modello è stato utilizzato da alcuni soggetti privati della Regione Sardegna (Provincia del Medio Campidano) e della Regione Veneto. In particolare, nella provincia del Medio Campidano l'Agenzia di formazione privata ExFor, accreditata presso la Regione, lo ha utilizzato quale strumento di *assessment* in ingresso al percorso di formazione per Assistenti Familiari, mentre nella Regione Veneto il Modello è stato utilizzato nell'ambito di un percorso di ricollocazione di lavoratori in esubero del settore tessile (in buona parte donne), a cura dell'Agenzia per il lavoro "Umana".

Di grande importanza è stato l'inserimento delle beneficiarie del progetto in un Albo degli Assistenti Familiari, ed a questo proposito si evidenzia che anche se un *follow-up* strutturato e formale relativo alla possibilità di trovare un'occupazione al termine del percorso di validazione non è stato ancora fatto, come precisato dalla referente del progetto, Licia Boccaletti, il tasso di occupazione delle persone iscritte all'Albo era, all'epoca in cui il progetto era in svolgimento, generalmente elevato.

Infine, degno di nota è anche il riscontro avuto dalle beneficiarie di "Talenti di Cura" e l'impatto che le azioni messe in campo dal progetto hanno avuto nelle loro vite: le donne coinvolte nel processo di validazione, infatti, lo hanno considerato come fortemente attrattivo sia per l'opportunità di viverlo come momento di formazione, sia per la possibilità di vedere finalmente riconosciute in qualche modo le proprie storie professionali, spesso sofferte, mediante un percorso di messa a valore del loro piccolo ma importante patrimonio di competenze.

Alcuni repertori regionali di competenza per la figura professionale di riferimento

- La Regione Campania, nel "Sistema regionale delle qualifiche professionali" contempla la figura dell'"Assistente Familiare" nell'ambito dell'area sociale.
- La Regione Emilia Romagna, nel "Repertorio delle qualifiche regionali" e nell'ambito dell'area professionale "erogazione di servizi socio-sanitari", comprende la figura dell'Operatore Socio Sanitario.
- La Regione Lazio, nel "Repertorio regionale dei profili professionali e formativi", contempla il profilo di "Assistente Familiare", istituito con Delibera n. 609 del 31 luglio 2007.
- La Regione Liguria, nel "Il repertorio Ligure delle Figure Professionali. Servizi Socio Sanitari", contempla la figura dell'"Assistente Familiare".

- La Regione Sardegna, nel "Repertorio delle figure professionali". Messo a disposizione dalla Regione Toscana mediante Protocollo d'intesa di cui alla deliberazione della Giunta della Regione Autonoma della Sardegna n. 27/30 del 17/07/2007, contempla i profili di "Addetto alle operazioni di supporto nella gestione domestica e di assistenza nella cura della persona" e "Addetto alle operazioni di assistenza della persona di tipo igienico, sanitario, relazionale e sociale".
- La Regione Toscana, nel "Repertorio delle figure professionali", contempla i profili di "Addetto alle operazioni di supporto nella gestione domestica e di assistenza nella cura della persona" e "Addetto alle operazioni di assistenza della persona di tipo igienico, sanitario, relazionale e sociale".
- La Regione Valle d'Aosta, nel "Repertorio regionale dei profili professionali", contempla la figura dell'"Assistente personale", istituita con DGR n. 142 del 25/01/2008.

3.3.3 Il Progetto Leonardo "FAIR". Riconoscimento delle competenze da esperienza nel commercio equo e solidale

Governance

Il progetto transnazionale di ricerca FAIR¹⁰² - For a new recognition of skills informally and non formally developed in the fair trade sector, finanziato dal programma comunitario Leonardo da Vinci - Misura Materiale di Riferimento è stato gestito e coordinato da Aster Soc. Cons. p.a. di Bologna e promosso da CTM Altromercato di Verona, nel periodo 2004-07. ASTER è un Consorzio tra la Regione Emilia-Romagna, le Università, gli Enti di ricerca nazionali operanti sul territorio - CNR ed ENEA - l'Unione regionale delle Camere di Commercio e le Associazioni imprenditoriali regionali nato con lo scopo di promuovere e coordinare azioni per lo sviluppo del sistema produttivo regionale verso la ricerca industriale e strategica ed azioni per il trasferimento di conoscenze e competenze tecnologiche e per lo sviluppo in rete di strutture dedicate alla ricerca di interesse industriale. Il Consorzio è stato costituito sulla base del Protocollo d'Intesa del 2001 ed opera senza finalità di lucro.

Il partenariato transnazionale di FAIR comprende importanti organizzazioni europee che operano nell'ambito del commercio equo e solidale (CES), università e centri di ricerca e formazione, quali:

- **Italia**
 - Aster Soc. Cons. p.a.
 - CTM Altromercato
 - Informa Soc. Coop. a r. l.
 - Università degli Studi di Bari / Dipartimento di Psicologia

102. Fair: For a new recognition of skills informally and non formally developed in the fair trade sector. Tematiche e motivazioni dell'idea progettuale <http://www.informa.coop/fair/index.htm>.

- Università degli Studi di Parma / Dipartimento di Scienze della Formazione e del Territorio (*Coordinamento Scientifico della ricerca*)
- **Francia**
 - Communauté de Communes de Parthenay
 - Fédération Artisans du Monde
 - Quatre-Mâts Développement
- **Spagna**
 - GRET-Grup de Recerca Educació I Treball
 - Universitat Autònoma de Barcelona
 - IDEAS-Iniciativas de Economía Alternativa y Solidaria
- **Malta**
 - Communauté Koperattiva Kummeċ Ġust
 - Università degli Studi di Malta / Facoltà di Scienze dell'Educazione
- **Polonia**
 - Communauté Uniwersytet Jagiellński

Il contesto di riferimento

La finalità prioritaria del progetto è stata quella di indagare i luoghi e le modalità di apprendimento informale e non formale all'interno del settore del commercio equo e solidale¹⁰³, nell'ambito del quale vengono apprese competenze e conoscenze di tipo trasversale e interdisciplinare oltre che tecniche e teoriche specifiche del settore. Ciò è stato fatto mediante l'analisi dei comportamenti concreti di quanti, volontari e personale retribuito, operano all'interno di strutture e organismi del CES. La Fase Esecutiva, al riguardo, e la raccolta dei dati¹⁰⁴ - attuata con modalità partecipative degli intervistati mediante questionari auto-somministrati, focus group, interviste, osservazione partecipante nei quattro contesti oggetto di indagine¹⁰⁵ (Italia, Spagna, Francia, Malta) - sono state di cruciale importanza per lo sviluppo della ricerca FAIR nel *Terzo Settore* poiché hanno consentito di guardare da vicino luoghi, persone, ambienti, strutture, risorse che, insieme, danno conto del fenomeno e della varietà di stili e procedure, delle dinamiche e modalità associative, nonché di quanto viene effettivamente fatto all'interno delle strutture del *fair trade*. In termini generali, la *mission*, comune agli organismi del CES, può essere sinteticamente ricondotta a due aspetti: vendita e sensibilizzazione. Da un

103. La diffusione del commercio equo e solidale sul territorio nazionale è iniziata solamente alla fine degli anni 80 e in poco più di dieci anni il sistema delle imprese sociali che operano nel circuito del commercio equo e solidale si è trasformato in uno dei più importanti soggetti dell'economia sociale italiana.

104. Alla Fase Esecutiva e di raccolta dei dati hanno partecipato, per ciascuna delle realtà nazionali indagate: Informa, Università degli Studi di Bari, Università degli Studi di Parma (Italia); GRET-Grup de Recerca Educació I Treball/Universitat Autònoma de Barcelona (Spagna); Quatre-Mâts Développement (Francia); Università di Malta/ Scienze dell'Educazione (Malta).

105. Gli strumenti di indagine sono stati elaborati da Livia Brusciaglioni, Roberta Rizzi, Elena Vannuccini di Informa s.c.a r.l.

lato, infatti, numerosi sono i punti per la vendita di beni e servizi volti a rendere più dignitose le condizioni di vita dei produttori del sud del mondo, aumentandone le possibilità di impiego; dall'altro, il *fair trade* è caratterizzato dalla molteplicità di azioni di sensibilizzazione dell'utenza al consumo critico e alla necessità di cambiamento degli squilibri nord-sud, mediante politiche di acquisto selettive e iniziative di mobilitazione e socialità conviviale all'insegna della giustizia e della solidarietà tra i popoli. A queste e ad altre specifiche attività che le singole strutture di CES organizzano e promuovono nei rispettivi contesti territoriali di riferimento si deve ricondurre l'opportunità di sviluppo e acquisizione di competenze e professionalità spendibili sia nel circuito del *fair trade* sia sul mercato del lavoro.

La crescita del numero di volontari e occupati nel CES spiega l'attenzione che il progetto FAIR ha riservato allo studio del fenomeno e a possibili modalità e metodologie di riconoscimento, validazione e certificazione di tutto quanto viene accumulato nel bagaglio culturale degli individui attivi nel *fair trade*. Tema, quest'ultimo, anch'esso oggetto di costanti e ripetuti documenti politici comunitari, nazionali e locali che auspicano la definizione e adozione di dispositivi che promuovano il riconoscimento e la certificazione dei *learning outcomes* informalmente e non formalmente acquisiti. Nello specifico, l'intervento si è focalizzato:

- sul settore *dei Servizi di distribuzione commerciale* favorendo la mobilità professionale e geografica dei soggetti coinvolti; particolare attenzione è stata data al Commercio all'ingrosso di prodotti alimentari;
- sulla proposta di un approccio metodologico e di un dispositivo per il riconoscimento e la certificazione delle competenze non formalmente e informalmente acquisite da volontari e operatori del *fair trade*, e sulle valutazioni di impatto dell'informal e non formal learning¹⁰⁶ nell'ambito del CES, anche alla luce delle pratiche esistenti in Europa;
- sulla valorizzazione del patrimonio di conoscenze e competenze dei volontari e dei dipendenti occupati nel CES e sull'uso del Portafoglio delle competenze;
- sulla sperimentazione dello strumento avvenuta nel progetto europeo TOI "Euro-placement-Expertising and Sharing Lifelong Guidance for the Placement".

Target/beneficiari

I beneficiari sono stati:

- operatori dell'ambito formativo (scuole e università), del lavoro (associazioni di categoria) e della cooperazione sociale (soprattutto strutture del commercio equo e solidale);
- Istituzioni (preposte al riconoscimento delle competenze).

106. Le Organizzazioni di Commercio Equo e Solidale sono spesso fonte di apprendimento non formale per trasferire competenze e conoscenze specifiche relative a questo settore.

Obiettivi

L'obiettivo di tutti gli organismi partner, di CTM Mercato (promotore), di Aster (coordinatore) e dell'Università di Parma (responsabile scientifico) è stato quello di:

- individuare e valorizzare le competenze acquisite dai volontari e dagli operatori del commercio equo e solidale che grazie alle loro conoscenze e competenze hanno permesso al fair trade di diventare uno strumento che assicura a migliaia di produttori i mezzi necessari per il proprio autosviluppo;
- capire come queste possono essere riconosciute e trasferite in altri contesti lavorativi, sia profit che no profit;
- delineare un modello per la certificazione delle competenze acquisite e accresciute nelle strutture del CES, siano esse delle centrali d'importazione, chiamate anche FTOs (Fair Trade Organisations) o delle Botteghe del Mondo (Bdm);
- svolgere uno studio sullo sviluppo delle capacità e delle competenze sviluppate dai volontari e dagli operatori del commercio equo in vari paesi europei, al fine di far comprendere qual è l'impatto sulla crescita professionale che le organizzazioni di commercio equo hanno sui lavoratori e sui volontari e facilitare la programmazione degli interventi di formazione diretti al personale impiegato e volontario;
- valorizzare tali percorsi di apprendimento individuale delle competenze nel settore del CES attraverso lo studio e la costruzione di una metodologia di indagine *ad hoc* caratterizzata dall'integrazione degli approcci qualitativo e quantitativo.

Metodologia

FAIR si è articolato nelle seguenti fasi:

- *individuazione*, nei paesi coinvolti nell'indagine empirica, *di luoghi di apprendimento non formale ed informale all'interno del settore del commercio equo e solidale* nell'ambito del quale vengono apprese competenze e conoscenze di tipo trasversale e interdisciplinare oltre che tecniche e teoriche specifiche del settore;
- *ricostruzione e valorizzazione dei percorsi di apprendimento individuale delle competenze* nel settore del commercio equo e solidale.

Alla luce degli obiettivi cognitivi della ricerca, i ricercatori incaricati dalle università partners hanno intrapreso lo studio e la costruzione di una *metodologia di indagine ad hoc* caratterizzata dall'integrazione degli *approcci qualitativo e quantitativo*. È stata attribuita agli strumenti qualitativi una funzione ermeneutica anche in considerazione del fatto che il *fair trade* rappresenta un contesto relativamente poco studiato e conosciuto. Il presupposto di partenza è stato che strumenti meno strutturati, quali *interviste in profondità* e *focus group*, avessero la possibilità di far emergere dal campo contributi spontanei che i ricercatori - nella precedente fase teorico-ipotetica - potevano non aver considerato. I metodi di ricerca qualitativa, infatti, hanno una preferenza per il contesto micro-sociale e si caratterizzano per un orientamento induttivo. È stato

tuttavia ritenuto utile acquisire alcuni dati di tipo quantitativo, attraverso la somministrazione di un *questionario semi-strutturato* per definire il profilo socio-anagrafico dei partecipanti all'indagine. L'équipe di ricerca ha privilegiato, nella raccolta dei dati, l'utilizzo di strumenti qualitativi in base ad una impostazione teorica che considera l'acquisizione di competenze e abilità come una traiettoria che si sviluppa nel tempo e che coinvolge variabili di natura sia psicologico-biografica che sociale e di contesto. In particolare l'approccio biografico utilizzato nelle interviste in profondità e nei focus groups ha permesso proprio di considerare la variabile *tempo* ricostruendo le tappe temporali e di vita che hanno portato alla definizione del patrimonio di competenze specifiche di ogni intervistato. Tale approccio considera le esperienze dell'individuo come frutto di un complesso itinerario costruito nel corso del tempo ed è a questo scopo che negli strumenti utilizzati sono state inserite domande specifiche relative alle diverse tappe temporali di costruzione delle competenze. La scelta di privilegiare lo strumento dell'intervista è stata suggerita dal fatto che essa realizza uno *spazio di riflessione e di narrazione che facilita la consapevolezza e la valorizzazione delle competenze* sviluppate da parte dell'intervistato, pratica questa che richiama la tecnica del *counselling* orientativo. Più in dettaglio, si è fatto ricorso a:

- *interviste face to face in profondità* anche ai responsabili delle botteghe del mondo e delle centrali di importazione indagate per la raccolta ed elaborazione dei dati sul contesto organizzativo e sul rapporto tra questo e lo sviluppo di competenze specifiche degli operatori;
- *raccolta dei dati sul campo* attraverso il "Portfolio delle Competenze". Esso ha avuto l'obiettivo di supportare l'analisi, la ricostruzione e la valorizzazione delle competenze possedute e sviluppate da quanti operano all'interno delle strutture del *Fair Trade* in qualità di lavoratori retribuiti e/o volontari;
- *ricostruzione del dettaglio delle attività realizzate* nello svolgimento della pratica lavorativa. L'operazione ha costituito un compito affatto semplice e scontato. In primo luogo perché il team di ricerca ha supposto, elemento che è stato confermato nella fase della raccolta dei dati, che i partecipanti all'indagine non fossero necessariamente consapevoli di tutto l'insieme di attività che quotidianamente svolgevano, magari da anni. In effetti numerose attività svolte erano ai loro occhi talmente familiari da esser date per scontate e da rimanere implicite. Al fine di ottenere una buona ricostruzione del processo lavorativo i ricercatori hanno ritenuto opportuno costruire un vero e proprio *percorso di "accompagnamento" nella riflessione* che i partecipanti hanno dovuto attivare per poter familiarizzare con il linguaggio e la logica adottata dal progetto;
- *intervista semi-strutturata* agli ex volontari delle organizzazioni di Commercio equo e solidale. La traccia di intervista semi-strutturata è stata proposta a ex-volontari impegnati in altre organizzazioni rispetto all'unità di analisi studiata (sia all'interno che all'esterno del settore del commercio equo e solidale).

Prima di iniziare la fase di lavoro sul campo il gruppo di ricerca FAIR ha ritenuto opportuno svolgere un pre-test degli strumenti al fine di verificarne l'effettiva capacità di raggiungere gli obiettivi della ricerca. Esso si è rivelato utile per comprendere se gli strumenti costruiti *on desk* fossero comprensibili e utilizzassero un linguaggio condiviso dagli operatori del settore; per consentire ai ricercatori di effettuare una vera e propria prova sul campo; e per determinare la durata delle interviste ed eliminare le domande ridondanti o di scarso interesse per la ricerca.

In generale, lo svolgimento del pre-test ha confermato la sua utilità: gli strumenti sono stati, infatti, revisionati e corretti sulla base delle numerose indicazioni emerse durante le interviste.

Dal lavoro svolto nell'ambito di FAIR emerge che:

- la metodologia del confronto e dello scambio di esperienze e idee fra i partecipanti è stata uno strumento in grado di facilitare il complesso passaggio tra la descrizione delle attività svolte e l'identificazione delle competenze sviluppate e/o potenziate;
- l'utilizzo di referenziali ha rappresentato "un'esperienza di successo" che ha permesso di agevolare il processo di auto-consapevolezza delle competenze sviluppate dal personale CES coinvolto, in quanto si focalizzava sulle capacità personali espresse in un'esperienza particolarmente positiva. Successivamente, a partire dalla rielaborazione in gruppo delle esperienze di successo, i partecipanti hanno elaborato una prima ricostruzione in termini di competenze dell'insieme delle attività svolte nel settore del *Fair Trade* che sono state successivamente riprese e puntualizzate nell'intervista in profondità;
- la formalizzazione del riconoscimento delle competenze è avvenuta secondo Quadri delle Qualifiche (*Qualification Frameworks*) nazionali ed europei. Per garantire il riconoscimento all'interno del mercato del lavoro, ci si è rifatti a dei meccanismi di riconoscimento delle competenze delle organizzazioni legittimate a farlo nel settore generalizzato del commercio, all'interno di ciascun contesto nazionale, quali le organizzazioni aziendali di commercio ed enti professionali del settore grazie alla loro organizzazione e al riconoscimento che gli stessi hanno nei loro Paesi.

Validazione e certificazione

FAIR ha prodotto un Modello di certificazione delle competenze e un Portfolio delle competenze, confermando la necessità di validare le competenze degli operatori impiegati presso le strutture del CES, mediante *il Rilascio di certificazione di competenze*. La formalizzazione del riconoscimento delle competenze dovrebbe essere eseguita secondo Quadri delle Qualifiche (*Qualification Frameworks*) nazionali ed europei per garantire maggiormente il riconoscimento all'interno dell'intero mercato del lavoro. Ciò è possibile, secondo i ricercatori del progetto, attraverso organizzazioni aziendali di commercio ed enti professionali del settore grazie alla loro organizzazione e al riconoscimento che gli stessi hanno nei loro Paesi.

A conferma di ciò, l'iniziativa FAIR è stata un'occasione di sviluppo di ulteriori progetti condivisi dai partner pubblici e privati, imprenditoriali ed istituzionali che concorrono a creare le occasioni per lo sviluppo del sistema regionale, nazionale ed europeo della certificazione del profilo in oggetto. Tra essi vi sono il progetto Leonardo da Vinci -TOI "*INLearning: Validating Learning for an Inclusive Society*" (2009-2011) coordinato dall'*Università di Malta* con il *Malta Qualification Council*¹⁰⁷ e il progetto Leonardo da Vinci - TOI "*Europlacement-Expertising and Sharing Lifelong Guidance for the Placement*" (LLP-LDV/TOI/08/IT/460) coordinato dall'*Università di Parma*. Entrambi i progetti hanno:

- condiviso buone pratiche ed esperienze dei job placement di 7 Paesi UE (IT, SI, PL, UK, A, ES, UN) coinvolti nel progetto;
- sperimentato e promosso la validazione del learning non formale e informale;
- promosso gli strumenti più efficaci a convalidare le competenze acquisite attraverso processi di apprendimento non formale ed informale;
- testato gli strumenti di valutazione delle conoscenze informali e non formali identificati nei casi studio attraverso un gruppo di beneficiari;
- migliorato i processi di orientamento e programmazione degli stage per i laureati ed individuato un orientation pathway, su suggerimento di alcune note inviate dal job placement dell'università di Parma. Tale pathway tiene conto del percorso che affronta il laureando o il laureato a contatto con il job placement. In questo percorso i prodotti da trasferire trovano una loro collocazione logica e consentono di creare un kit integrato. Un lavoro relativo è stato pubblicato sulla rivista "*Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration. Journal for Mental Changes*".

L'auspicio - sottolinea la Dott.ssa Torlone di ASTER- è quello di mettere a disposizione quanto appreso nel corso della ricerca FAIR in modo da alimentare il confronto e il dialogo con quanti, per le rispettive aree di competenza, possono farsi portavoce di interessi, esigenze, bisogni legati alla valorizzazione del bagaglio di conoscenze informalmente e non formalmente alimentata nelle strutture del *fair trade*.

107. Il partenariato internazionale ha lavorato ad un nuovo tool "Lifepass portfolio pendrive" per la validazione degli apprendimenti informali e non formali, all'interno di 10 diversi settori occupazionali.

Conclusioni:
verso un modello italiano
di validazione dell'esperienza

La maturazione e sostanziale convergenza delle esperienze europee e la ricchezza e qualità delle pratiche italiane in materia di validazione delle competenze da esperienza ci indica che questo specifico momento appare davvero determinante per far sì che questa sfidante prospettiva cominci a diventare possibile e concreta per i cittadini italiani come per quelli di molti paesi europei.

Questo obiettivo appare oggi raggiungibile per una sintetica e sinergica congiunzione di circostanze favorevoli:

- la pressione forte che dal basso esercitano le questioni sociali supportabili da prassi di validazione dell'esperienza, questioni che interessano le dinamiche del mercato del lavoro così come l'ammodernamento dei sistemi formativi verso un reale lifelong learning;
- la benefica contaminazione professionale prodotta dai partenariati transnazionali grazie a programmi come LLP Leonardo che su questo effetto di mainstreaming culturale e operativo scommette da tanti anni. È importante notare che forse anche qui era solo una questione di tempo e che superate negli anni passati alcune fasi di sconforto per la oggettiva difficoltà di raccogliere e sintetizzare i concreti risultati del programma, oggi la "europeizzazione dell'industria dell'apprendimento", almeno su queste tematiche, è quasi una realtà;
- una comunità di professionisti italiani della formazione professionale che negli ultimi 5 anni ha dovuto accedere all'innovazione spinta e all'eccellenza per sopravvivere alla crisi del settore e che, attraverso un processo purtroppo quasi darwiniano, emerge da questa crisi solida e ricca di risorse. Questa comunità rappresenta oggi in molte parti d'Italia, da Nord a Sud, una vera e propria avanguardia di spessore europeo;
- la accresciuta capacità di coordinamento che mostrano oggi gli attori entro i settori economici ovvero i classici stakeholders, o portatori di interessi, in rappresentanza di aziende e lavoratori. Questi soggetti si sono dati la parola d'ordine "competenze" come base irrinunciabile per garantire la qualità e competitività delle aziende che tutelano; ad esempio hanno compreso che processi complessi come l'internazionalizzazione o l'innovazione non sono gestibili se non attraverso un lavoro di rete in grado di riconoscere, condividere e valorizzare competenze;

- la tenacia di un numero crescente di funzionari amministratori regionali e locali "illuminati" che, pur nelle oggettive difficoltà di gestire la rivoluzione culturale e organizzativa che questo tipo di operazioni comporta sul territorio, si sono comunque impegnati con coraggio nell'avvio di quelle complesse riforme di sistema necessarie a questo scopo;
- la crescente e fattiva sensibilità del dialogo sociale che nel nostro paese sembra finalmente uscire dalle secche di una negoziazione basata esclusivamente sui benefici economici per ricomprendere, come accade in tutta Europa, i temi della qualità del lavoro e della vita e quindi tutte quelle misure di nuovo welfare basate sui diritti individuali all'apprendimento permanente e al riconoscimento del proprio valore professionale;
- e infine ultimo ma non meno importante la azione costante e solida della Commissione Europea che in questi ultimi cinque anni è passata dalle parole ai fatti accompagnando le affermazioni di principio con la richiesta ai governi di impegni concreti e investimenti consistenti.

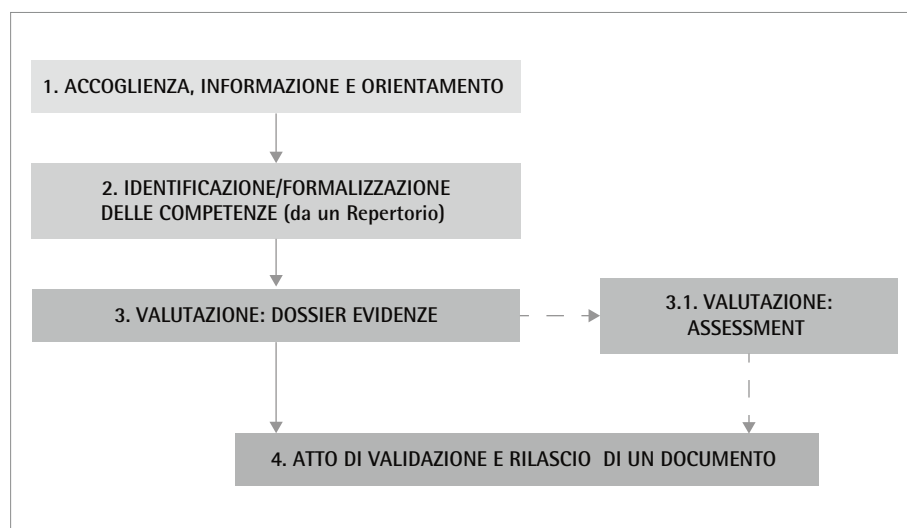
Tutto questo insieme di fattori ha generato un vero e proprio movimento di idee che, al di là della spontanea tendenza alla naturale aggregazione, a questo punto ha bisogno di essere raccolto e coordinato all'interno di un disegno comune che valorizzi e circuiti ciò che di eccellente è stato fatto per promuoverne una maggiore diffusione. È inoltre importante fornire a tutti i "praticanti italiani" di validazione delle competenze alcuni punti di riferimento comuni che aiutino la reciproca riconoscibilità degli esiti di queste pratiche e consentano a tutti di agire entro un quadro di regole condivise, in primis sul piano metodologico e poi, ci si augura, sul piano di sistema. Si rileva in sintesi una esigenza di definizione tecnica di un modello italiano di validazione, che faccia tesoro dell'esperienza e che sulla base dell'ormai consolidato panorama europeo, costituisca una risorsa condivisa, accessibile e fruibile da quanti desiderino allestire progetti di validazione dell'esperienza in risposta alla pluralità di domande sociali emergenti.

In analogia con il lavoro svolto da CEDEFOP a livello europeo, si può affermare che il modello italiano emerge dalla visione d'insieme delle pratiche che abbiamo cercato di offrire in questo volume, così come quello europeo, declinato nelle Guidelines del 2009, emergeva dall'European Inventory on validation of informal and non-formal learning proposto a partire dal 2004 e fino al 2010¹.

Sulla falsariga del lavoro CEDEFOP, i minimi comuni denominatori che è possibile identificare in questa direzione appaiono chiari, ovvero in tutte le buone pratiche italiane analizzate in questo volume ad ogni livello abbiamo trovato i seguenti elementi o fattori di successo:

1. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/bibliographies/18212.aspx>

1. una preliminare chiarezza progettuale sulle finalità della validazione e sul fabbisogno dei destinatari;
2. una attenta riflessione sul valore da attribuire agli esiti della validazione nei confronti del sistema istituzionale nel quale si opera ovvero deve essere chiaro dal principio se al termine ci sarà una certificazione, un credito, una attestazione con possibile o probabile valore successivo o una valenza limitata esclusivamente al mercato del lavoro;
3. l'allestimento di una partnership di gestione del processo formata da più attori, pubblici e/o privati, i cui ruoli siano chiaramente definiti in relazione alle loro competenze;
4. l'assunzione, dichiarata e trasparente, di un riferimento a standard o repertori delle competenze da validare. Questo riferimento può essere fatto a repertori esistenti o costruiti ad hoc, ma comunque è un elemento essenziale da esplicitare;
5. una attenzione alla sostenibilità economica del processo di validazione ovvero la progettazione di un percorso non eccessivamente oneroso e gestibile con risorse anche limitate;
6. un percorso metodologico caratterizzato a grandi linee dal seguente schema in 4 fasi ognuna delle quali necessita di operatori o attori preparati alla sua gestione:



Questi elementi generali, se condivisi, possono di fatto rappresentare l'embrione del modello che può essere tradotto in forma di Linea Guida ma che certamente per funzionare necessita di strumenti di accompagnamento che ne garantiscano omogeneità di processo e attendibilità degli esiti, ad esempio un modello di qualità o un sistema di accreditamento.

Successivamente alla pubblicazione della prima edizione di questo volume (marzo 2012) le tendenze che abbiamo raccontato e erano già ampiamente visibili verso una imminente concretizzazione del tema in disposizioni di norma, si sono effettivamente realizzate. A Luglio 2012 la Legge 92 sulla riforma del mercato del lavoro ha stabilito i termini per la creazione di un sistema istituzionale di validazione dell'esperienza e di certificazione delle competenze e il Decreto Legislativo 13/2013 ne ha disegnato il campo concettuale e il percorso attuativo. I protagonisti di questo importantissimo passaggio sono stati certamente gli stessi decisori e stakeholder nazionali e regionali che per anni hanno alimentato il dibattito e il confronto, studiato, costruito e sperimentato. Si tratta di quella che nella prima edizione del Volume abbiamo definito "solida e convinta comunità professionale, trasversale ai livelli territoriali, ai settori e ai ruoli, che ha creduto nel potenziale valore di questa prospettiva di lavoro, vi ha prodotto un cospicuo investimento di apprendimento e quindi è portatore di un prezioso patrimonio di esperienza". Questo impegno ha certamente ricevuto un riconoscimento anche dalla progressione delle norme in ambito di Unione Europea. A partire da questo primo risultato, e in attesa che il sistema sia allestito e a regime, cosa che dovrebbe accadere entro 18 mesi dall'entrata in vigore del Decreto 13 ovvero entro il 2014, bisognerà certamente continuare a lavorare per ampliare e condividere il patrimonio di esperienze qui descritte, coinvolgere e includere concretamente ampi settori della società e dell'economia che già oggi dimostrano grande interesse a partecipare ai processi di riconoscimento ed emersione del valore delle competenze nel nostro Paese. Bisognerà lavorare per assicurare un buon rapporto costi/benefici e rischi/opportunità, occorrerà investire energie e risorse economiche nella ricerca su questi temi per assicurare l'efficacia delle attività che saranno messe in campo, e infine bisognerà mantenere saldo il timone sulla "centralità della persona" evitando quelle derive burocratiche e tecnologiche e che spesso in passato hanno appesantito i primi esperimenti in materia. Le lezioni europee saranno fondamentali per realizzare questi obiettivi ma lo sarà anche e soprattutto la capacità di lavorare in una logica di rete e reale collaborazione poiché indubbiamente la prospettiva della validazione dell'esperienza sfida i confini culturali e di sistema a cui siamo abituati e ci impone un approccio coraggioso ed "essenziale" che è peraltro assolutamente imprescindibile in questi tempi di radicale cambiamento.

Bibliografia generale

- Agriform, (2002) *Indagine sui fabbisogni nel settore agricoltura*
- Bjornavold, J. (2001) *The changing institutional and political role of non-formal learning: European trends*. In: Descy, P. and Tessaring, M. (eds.), *Training in Europe*. Luxembourg, Official Publications of the EU
- Bjornavold, J. (2002) *Identification, évaluation et reconnaissance des acquis non-formels: les tendances en Europe*. In: CEDEFOP. *Identification, évaluation et reconnaissance des acquis non-formels*, Panorama Series, Luxembourg, Official Publications of the EU, pp. 9-36
- Bjornavold, J. and Brown A. (2002) *Rethinking the role of the assessment of non formal learning*. In *Transformation of learning in education and training: key qualifications revisited* (eds) P. Kamarainen, G. Attwell and A. Brown, Office for Official Publications of the European Communities
- Bjornavold, J. Et Coles, M. (2010) *Added value of national qualifications frameworks in implementing the EQF*, EQF Notes, No. 2.
- CEDEFOP (2002) *AGORA V - Identification, evaluation and recognition of non-formal learning*. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities
- CEDEFOP (2002) *Non-Formal Learning* (Executive Summary), http://www2.trainingvillage.gr/etv/nonformal/ex_sum_EN.asp
- CEDEFOP (2008) *Terminology of European education and training policy*, Office for Official Publications of the European Communities
- CEDEFOP (2008) *Validation of non-formal and informal learning in Europe - A snapshot 2007*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities
- CEDEFOP (2009) *European Guidelines for validating non-formal and informal learning*, Office for Official Publications of the European Communities
- CEDEFOP-Bjornavold, J. (2000) *Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg
- CNR IRPPS (2011) *Il lavoro nel settore dei servizi sociali e le professioni sociali*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

- Collardin, D., Bjornavold, J. (2005) *The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning*, CEDEFOP, Luxemburg, Official Publications of the European Commission
- Commissione Europea (2010) *Un nuovo slancio per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale a sostegno della strategia Europa 2020*, COM(2010)296
- Consiglio dell'Unione Europea (2002) *Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa*, 2002/C 142/01
- Consiglio dell'Unione Europea (2002) *Risoluzione del Consiglio del 27 giugno 2002 sull'apprendimento permanente*, 2002/C 163/01
- Consiglio dell'Unione Europea (2002) *Risoluzione del Consiglio del 19 dicembre 2002 sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale*, 2003/C 13/02
- Consiglio dell'Unione Europea (2004) *Conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri riuniti in sede di Consiglio relative ai principi comuni europei concernenti l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale ed informale*, Bruxelles, 9600/04 EDUC 118 SOC 253
- Consiglio dell'Unione Europea (2006) *Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, sul riconoscimento del valore dell'apprendimento non formale e informale nel settore della gioventù europea*, 2006/C 168/01
- Consiglio dell'Unione Europea (2010) *Conclusioni del Consiglio europeo (17 giugno 2010) sull'adozione della strategia Europa 2020*
- Commissione Europea (1996) *Libro bianco sull'educazione e la formazione: Insegnare e apprendere. Verso una società conoscitiva*, Bruxelles.
- Commissione Europea (2000) *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Documento di Lavoro dei Servizi della Commissione, Bruxelles, SEC (2000) 1832
- Commissione Europea (2002) *Piano d'azione della Commissione per le competenze e la mobilità*. Bruxelles, COM(2002)72
- Commissione Europea - Direzione Generale dell'Istruzione e della Cultura, Direzione Generale per l'Occupazione e gli Affari sociali (2001) *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, Comunicazione della Commissione, Bruxelles, COM (2001) 678
- Coop-Form, (2004) *Indagine sui fabbisogni nella cooperazione*
- Duvekot, R.C., C.C.M. Schuur & J. Paulusse (2005) *The unfinished story of VPL. Valuation and validation of prior learning in Europe's learning cultures*, Vught: Foundation EC-VPL
- EBNA, (2000) *Indagine sui fabbisogni nel settore dell'artigianato*
- Forum Nazionale del Terzo Settore (2010) *Libro verde del Terzo Settore. Le sfide dell'Italia che investe sul futuro*

- Intesa tra Governo, Regioni, Province Autonome e Parti Sociali (2010) *Linee Guida per la Formazione nel 2010*
- ISFOL (2010) *"Ricerca-intervento sull'applicabilità del libretto formativo del cittadino nei contesti aziendali quale strumento di trasparenza e analisi dei processi di apprendimento individuali e collettivi"*
- Isfol (a cura di E. Perulli), Esperienze di validazione dell'apprendimento non formale e informale in Italia e in Europa. Collana Isfol Temi e Strumenti - Rubbettino, 2007.
- Isfol (a cura di E. Perulli), Il Libretto Formativo del Cittadino: dal Decreto del 2005 alla sperimentazione" Collana Isfol Temi e Strumenti - Rubbettino - 2008.
- Isfol (a cura di G. Di Francesco), Il capitale esperienza: ricostruirlo, valorizzarlo. Collana Isfol I libri del FSE, 2008.
- Isfol (a cura di G. Di Francesco, E. Perulli), VERSO L'EUROPEAN QUALIFICATION FRAMEWORK Il sistema europeo dell'apprendimento: trasparenza, mobilità riconoscimento delle qualifiche e delle competenze, Collana Isfol I libri del FSE, 2009.
- ISTAT (2001) *8° Censimento Generale dell'Industria e dei servizi* (2001)
- Istituto per la Ricerca Sociale (2010) *VI Rapporto Arci Servizio Civile Anno 2009*
- Le Boterf, G. (2001) *Construire les compétences individuelles et collectives*, Edition d'Organization, Paris
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Unioncamere (2010) *I fabbisogni professionali e formativi delle imprese sociali per il 2010*
- Ministri europei dell'istruzione e formazione professionale e della Commissione europea (2002) *Dichiarazione su una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale* (Copenaghen, 29 e 30 novembre 2002)
- Ministri europei dell'istruzione e formazione professionale, delle Parti sociali europee e della Commissione europea (2004) *Comunicato di Maastricht sulle priorità future di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale (VET)* (14 dicembre 2004)
- Ministri europei dell'istruzione e formazione professionale, delle Parti sociali europee e della Commissione europea (2006) *Comunicato di Helsinki sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale* (05 dicembre 2006)
- OECD (2007) *Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning*, Paris
- Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2004) *Decisione n. 2241/2004/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15 dicembre 2004, relativa ad un quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass)*
- Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2005) *Direttiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio del 7 settembre 2005 relativa al riconoscimento delle qualifiche professionali*

- Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2006) *Decisione n. 1720/2006/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio del 15 novembre 2006 che istituisce un programma d'azione nel campo dell'apprendimento permanente*
- Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2006) *Raccomandazione 2006/143/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15 febbraio 2006, sul proseguimento della cooperazione europea in materia di certificazione della qualità nell'istruzione superiore (2006/143/CE)*
- Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2006) *Raccomandazione relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)*
- Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2009) *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 giugno 2009 sull'istituzione di un sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale*
- Rauhvargers, A. Et Rusakova, A. (2010) *Improving recognition in the European Higher Education Area: an analysis of national action plans*, (Council of Europe higher education series No.12)
- Werquin P. (2010) *Recognising non-formal and informal learning: outcomes, policies and practices*, OECD
- Werquin P. (2010) *Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices*, Paris, OECD
- Werquin, P., Coles, M. (2007) *Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning*, OECD <http://www.oecd.org/dataoecd/24/63/38465471.pdf>

Sitografia

Piattaforma Isfol ValiCo Validazione Libretto Competenze <http://librettocompetenze.isfol.it/>

Questo spazio offre ad amministratori e operatori italiani una banca dati delle pratiche di validazione dell'esperienza e un applicativo per progettare e realizzare pratiche di validazione coerenti con la cornice europea e nazionale

Commissione europea - Istruzione e formazione - Validation of non-formal and informal learning

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/informal_en.htm

CEDEFOP 'European Inventory on validation of non-formal and informal learning'

<http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/projects/validation-of-non-formal-and-informal-learning/european-inventory.aspx>

OCSE Progetto "Recognition of non formal and informal Learning

<http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm>

Glossario

Le definizioni dei termini di seguito presentate sono tratte dal volume "Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms" (2009) a cura di Cedefop¹. Si tratta di un 'glossario' compilato in collaborazione con la Fondazione europea per la formazione professionale (ETF), la Commissione europea (DG Istruzione e cultura) ed Eurydice (la rete di informazione sull'istruzione in Europa), che riporta la definizione dei 100 termini ritenuti di primaria importanza per comprendere le politiche dell'istruzione e della formazione attualmente praticate in Europa da parte di ricercatori e professionisti e, più in generale, di tutte le persone impegnate in questo settore di attività. Il glossario Cedefop è in 14 lingue. La versione qui utilizzata è la più recente. La precedente versione è del 2004.

Rispetto alla pubblicazione del 2011, è stata ampliata la selezione delle voci utili verificando la presenza delle stesse anche sul glossario dell'"European guidelines for validating non formal and informal learning" a cura del Cedefop (2009).

I vocaboli di seguito presentati costituiscono il set minimo per promuovere l'adozione di un linguaggio condiviso e rappresentare le politiche, le strategie e le pratiche nell'ambito specifico della certificazione degli apprendimenti in ambito non formale e informale. Ogni voce del glossario 'specialistico' viene riportata con accanto la voce in inglese, per facilitare il corretto trasferimento della terminologia italiana nel linguaggio transnazionale.

Accertamento dei risultati dell'apprendimento - Assessment of learning outcomes

Il processo di accertamento delle conoscenze, del knowhow, delle abilità e/o delle competenze di una persona in base a criteri prestabiliti (risultati attesi, misurazione dei risultati dell'apprendimento). Ad esso seguono, in genere, la convalida e la certificazione.

Nota: in letteratura, il termine "accertamento" si riferisce, di norma, alla valutazione delle competenze di una persona, mentre "valutazione" è usato più spesso per descrivere la procedura d'esame dei metodi pedagogici o dei fornitori di servizi d'istruzione e formazione. Termine collegato: certificazione dei risultati dell'apprendimento.

1. Il glossario è scaricabile dal sito <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/13125.aspx>

Apprendimento formale – Formal learning

Apprendimento erogato in un contesto organizzato e strutturato (per esempio, in un istituto d'istruzione o di formazione o sul lavoro), appositamente progettato come tale (in termini di obiettivi di apprendimento e tempi o risorse per l'apprendimento). L'apprendimento formale è intenzionale dal punto di vista del discente. Di norma sfocia in una convalida e in una certificazione.

Termini collegati: apprendimento informale, apprendimento, apprendimento non formale, certificazione dei risultati dell'apprendimento.

Apprendimento informale – Informal learning

Apprendimento risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero. Non è strutturato in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse dell'apprendimento. Nella maggior parte dei casi l'apprendimento informale non è intenzionale dal punto di vista del discente.

Note:

- i risultati dell'apprendimento informale in genere non sfociano in una certificazione, ma possono essere convalidati e certificati nel quadro del riconoscimento dei programmi di apprendimento precedenti;
- l'apprendimento informale è detto anche apprendimento "esperienziale" o "fortuito" o casuale.

Termini collegati: apprendimento formale, apprendimento, risultati dell'apprendimento, apprendimento non formale, convalida dei risultati dell'apprendimento.

Apprendimento non formale – Non formal learning

Apprendimento erogato nell'ambito di attività pianificate non specificamente concepite come apprendimento (in termini di obiettivi, di tempi o di sostegno all'apprendimento). L'apprendimento non formale è intenzionale dal punto di vista del discente.

Note:

- i risultati dell'apprendimento non formale possono essere convalidati e sfociare in una certificazione;
- talvolta l'apprendimento non formale è denominato "apprendimento semi-strutturato". Termini collegati: apprendimento formale, apprendimento informale, apprendimento, convalida (dei risultati dell'apprendimento).

Certificato / diploma / titolo – Certificate / diploma / title

Documento ufficiale rilasciato da un organismo di certificazione che riporta i risultati conseguiti da un individuo all'esito di un accertamento e di una convalida rispetto a uno standard prestabilito.

Termini collegati: accertamento, certificazione dei risultati dell'apprendimento, organismo di certificazione, qualifica.

Certificazione dei risultati dell'apprendimento – Certification of learning outcomes

Rilascio di un certificato, un diploma o un titolo che attesta formalmente che un ente competente ha accertato e convalidato un insieme di risultati dell'apprendimento (conoscenze, know-how, abilità e/o competenze) conseguiti da un individuo rispetto a uno standard prestabilito.

Nota: la certificazione può convalidare i risultati dell'apprendimento conseguiti in contesti formali, non formali o informali.

Termini collegati: accertamento dei risultati dell'apprendimento, certificato / diploma / titolo, qualifica, convalida dei risultati dell'apprendimento, organismo di certificazione.

Competenza – Competence

La capacità di applicare in modo appropriato in un determinato contesto (istruzione, lavoro, sviluppo personale o professionale) i risultati dell'apprendimento.

Nota: la competenza non si limita agli elementi cognitivi (che implicano l'utilizzo di teorie, concetti o conoscenze tacite), ma comprende anche aspetti funzionali (competenze tecniche), qualità interpersonali (per esempio, competenze sociali o organizzative) e valori etici.

Termini collegati: abilità, conoscenze, know-how.

Convalida dei risultati dell'apprendimento – Validation of learning outcomes

La conferma, da parte di un ente competente, che i risultati dell'apprendimento (conoscenze, abilità e/o competenze) acquisiti da una persona in un contesto formale, non formale o informale sono stati accertati in base a criteri prestabiliti e sono conformi ai requisiti di uno standard di convalida. La convalida è generalmente seguita dalla certificazione.

Termini collegati: accertamento dei risultati dell'apprendimento, certificazione dei risultati dell'apprendimento.

Ente certificatore – Awarding body

Ente che rilascia le qualificazioni (certificati, diplomi o titoli) che attestano formalmente i risultati dell'apprendimento (conoscenze, abilità e/o competenze) di una persona a seguito di una procedura di accertamento e convalida.

Termini collegati: certificato, diploma, titolo, certificazione dei risultati dell'apprendimento, validazione dei risultati dell'apprendimento

Qualifica – Qualification

Il termine qualifica può indicare:

- una qualifica formale, ossia il risultato formale (certificato, diploma o titolo) di un processo di valutazione e convalida che viene rilasciato quando un'autorità compe-

tente stabilisce che una persona ha conseguito i risultati dell'apprendimento rispetto a standard predefiniti e/o possiede le competenze necessarie per svolgere un'attività in un settore professionale specifico. La qualifica riconosce ufficialmente la validità dei risultati dell'apprendimento sul mercato del lavoro o nella sfera dell'istruzione/formazione. Una qualifica può costituire per legge un requisito obbligatorio per poter esercitare una determinata professione (OCSE);

- requisiti professionali, ossia le conoscenze, attitudini e competenze necessarie o previste per eseguire mansioni specifiche proprie di una particolare posizione professionale (UIL).

Termini collegati: abilità, apprendimento formale, apprendimento informale, apprendimento non formale, certificazione dei risultati dell'apprendimento, competenza, quadro europeo delle qualifiche, risultati dell'apprendimento, professione regolamentata.

Quadro delle qualificazioni – Qualification Framework

Strumento per lo sviluppo e la classificazione delle qualificazioni (per esempio, a livello nazionale o settoriale) in base a una serie di criteri (per esempio, descrittori) applicabili a livelli specifici di risultati dell'apprendimento conseguiti.

Nota:

È possibile utilizzare un quadro delle qualificazioni per:

- stabilire norme nazionali in materia di conoscenze, abilità e competenze;
- promuovere la qualità dell'istruzione;
- fornire un sistema di coordinamento e/o d'integrazione delle qualificazioni e consentire il confronto tra le stesse, collegandole tra loro;
- incoraggiare l'accesso all'apprendimento, il trasferimento dei risultati dell'apprendimento e la progressione nell'apprendimento.

Termini collegati: quadro europeo delle qualificazioni (EQF), sistema delle qualificazioni

Quadro europeo delle qualificazioni per l'apprendimento permanente – European Qualification Framework(EQF)

Strumento di riferimento per descrivere e comparare i livelli delle qualificazioni nei sistemi di qualificazione messi a punto a livello nazionale, internazionale o settoriale.

Nota: le componenti principali dell'EQF sono costituite da 8 livelli di riferimento, descritti come «risultati dell'apprendimento» (una combinazione di conoscenze, abilità e/o competenze), nonché da una serie di meccanismi e principi per la cooperazione volontaria.

Gli 8 livelli coprono l'intera gamma dei titoli e delle qualificazioni, da quelli che riconoscono le conoscenze, le abilità e le competenze di base a quelli assegnati ai più alti livelli d'istruzione e formazione accademica e professionale. L'EQF è uno strumento per tradurre i diversi sistemi di certificazione.

Termini collegati: quadro delle qualificazioni, sistema delle qualificazioni

Riconoscimento dei risultati dell'apprendimento – Recognition of learning outcomes

- a. Riconoscimento formale: il processo che dà valore ufficiale alle abilità e alle competenze attraverso:
 - il riconoscimento delle qualifiche (certificati, diplomi o titoli); oppure
 - il riconoscimento dell'equipollenza, il rilascio di crediti, la convalida delle abilità e/o delle competenze acquisite.
- b. Riconoscimento sociale: il riconoscimento del valore delle abilità e/o delle competenze da parte di attori economici e sociali.

Termini collegati: certificazione dei risultati dell'apprendimento, convalida dei risultati dell'apprendimento, riconoscimento reciproco delle qualifiche.

Risultati dell'apprendimento – Learning outcomes / learning attainments

Insieme delle conoscenze, abilità e/o competenze che un individuo ha acquisito e/o è in grado di dimostrare al termine di un processo di apprendimento formale, non formale o informale. Termini collegati: accertamento dei risultati dell'apprendimento, apprendimento formale, apprendimento informale, apprendimento non formale, certificazione dei risultati dell'apprendimento, convalida dei risultati dell'apprendimento.

Sistema delle qualificazioni – Qualifications framework

Insieme delle attività finalizzate al riconoscimento dei risultati dell'apprendimento e degli altri meccanismi che mettono in relazione istruzione e formazione al mercato del lavoro e alla società civile. Tali attività comprendono:

- la definizione delle politiche in materia di rilascio di qualifiche e titoli, la strutturazione e l'attuazione della formazione, gli accordi istituzionali, i finanziamenti, la garanzia della qualità;
- l'accertamento, la convalida e la certificazione dei risultati dell'apprendimento.

Termini collegati: accertamento dei risultati dell'apprendimento, certificazione dei risultati dell'apprendimento, convalida dei risultati dell'apprendimento, quadro delle qualificazioni.

Standard – Standard – (in francese: Référentiel)

Insieme di elementi il cui contenuto è definito dalle parti interessate.

Nota: Si possono distinguere diversi tipi di standard:

- lo standard di competenza descrive le conoscenze, abilità e/o competenze necessarie per una determinata professione;
- lo standard di formazione descrive gli obiettivi dell'apprendimento, il contenuto dei programmi, i requisiti d'accesso e le risorse necessarie per raggiungere gli obiettivi formativi;
- lo standard di occupazione descrive le attività e i compiti relativi a una determinata professione ed alla sua pratica;

- lo standard di valutazione descrive i risultati dell'apprendimento che devono essere valutati e la metodologia utilizzata;
- lo standard di convalida descrive il livello del risultato che deve essere raggiunto dalla persona sottoposta a valutazione e i criteri utilizzati;
- lo standard di certificazione descrive le regole per l'ottenimento di un certificato o un diploma e i relativi diritti acquisiti.

A seconda del sistema, gli standard possono essere definiti separatamente o rientrare in un unico documento.

Sistema di crediti – Credit system

Strumento introdotto allo scopo di permettere l'accumulo di risultati dell'apprendimento ottenuti in contesti formali, non formali e/o informali, e di favorirne il trasferimento da un contesto all'altro ai fini della convalida e del riconoscimento.

Un sistema di crediti può essere strutturato:

- secondo un programma d'istruzione o formazione che prevede l'assegnazione di punti (crediti) per le sue componenti (moduli, corsi, tirocini, relazioni orali, ecc.); oppure
- secondo una qualificazione che utilizza unità collegate ai risultati dell'apprendimento cui corrispondono punti di credito.

Termini collegati: Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS), Sistema europeo di trasferimento dei crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET)

Trasferibilità dei risultati dell'apprendimento – Transferability of learning outcomes

Possibilità che conoscenze, competenze e capacità siano utilizzate in un nuovo contesto professionale o formativo e/o siano convalidate e certificate.

Trasparenza delle qualifiche – Transparency of qualifications

Grado di visibilità e leggibilità delle qualifiche, dei loro contenuti e della loro valenza sul mercato del lavoro (settoriale, regionale, nazionale o internazionale) e nei sistemi d'istruzione e formazione.

Termini collegati: comparabilità delle qualifiche, riconoscimento reciproco delle qualifiche.

Validazione dei risultati di apprendimento – Validation of learning outcomes

Conferma da parte di un'autorità competente che i risultati di apprendimento (conoscenze, abilità e competenze) raggiunti da un individuo nell'ambito di un contesto formale, non formale ed informale sono stati valutati secondo criteri stabiliti e sono conformi ai requisiti previsti dagli standard di validazione. La validazione di solito porta alla certificazione.

Allegato 1 - Repertorio di pratiche di validazione degli apprendimenti non formali e informali

	Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
1	<i>Apri la porta, adelante adelante</i> - Progetti di Servizio Civile Promotore: Caritas diocesana di Verona Fondi Nazionali (Servizio Civile Nazionale)	Giovani	Terzo settore	Occupabilità Apprendimento/crediti
2	Caschi Bianchi Promotore: Caritas Italiana Fondi Nazionali (Servizio Civile Nazionale)	Giovani	Terzo settore	Occupabilità Apprendimento/crediti
3	Eurocertificazione per professionisti dell'informazione-documentazione Promotore: CERTIdoc Italia (Associazione Senza Scopo di Lucro) Fondi privati	Lavoratori nel campo dell'informazione documentale	Enti di documentazione Terzo Settore	Occupabilità Carriera
4	Fair - For a new recognition of skills informally and non formally developed in the fair trade sector Promotore: Aster Soc. Cons. p.a Programma Leonardo da Vinci 2000-2006	Volontari e operatori Terzo Settore	Terzo Settore Associazioni e cooperative del commercio equo solidale	Carriera Apprendimento/crediti Mobilità professionale
5	Guidance in the workplace Promotore: CFL Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Operatori di orientamento Lavoratori occupati	Azienda Terzo Settore	Carriera Mobilità professionale

»»

Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
Highlight the competences - European cooperation for a system of credit transfer for VET-ECVET, relating competence and professional needs of the cooperative enterprises working in the services sector Promotore: Aris Formazione e Ricerca Società Cooperativa Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Lavoratori immigrati in mobilità, lavoratori delle cooperative di servizi operanti nei settori delle pulizie e della logistica e movimentazione delle merci. Lavoratori, soggetti in mobilità all'interno del sistema VET e lavoratori coinvolti in processi di istruzione informale e non formale.	Terzo Settore Cooperative di servizi	Mobilità professionale e geografica Occupabilità Apprendimento/crediti
Investing in people Promotore: Partenariato di Sviluppo, Ente referente Provincia di Macerata Programma Equal Fase II	Lavoratori over 45 Disabili	Azienda Servizi per l'impiego	Carriera Occupabilità
Koinè - L'integrazione degli immigrati nella società locale e nell'impresa Promotore: Partenariato di Sviluppo, Ente referente Unioncamere Lombardia Programma Equal Fase II	Immigrati	Servizi per l'impiego	Occupabilità
LabOBs learning abilities observatories - Un modello comune per attività di educazione non formale in vista di una loro validazione Promotore: Provincia di Genova Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Grundtvig	Disabili	Terzo Settore	Occupabilità Apprendimento/crediti

»»

	Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
10	LLP Sport -Sistema Nazionale di Qualifiche dei tecnici sportivi Promotore: Scuola dello Sport Fondi nazionali	Lavoratori	Azienda Istruzione	Carriera Apprendimento/crediti
11	M.o.s.a.i.c.o. - Modelli Operativi e Strumenti per l'Accertamento e l'Integrazione delle Competenze nelle Organizzazioni Promotore: Fondazione CAPAC Fondo sociale europeo	Lavoratori e aziende della grande distribuzione	Aziende Centri di formazione professionale	Occupabilità
12	Mose - An Innovative Training Model for Social Enterprises Professionals/Qualifications Promotore: Comune di Avellino Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Operatori e manager Terzo Settore	Azienda Terzo Settore	Carriera Mobilità professionale e geografica
13	Network: sistema integrato per i servizi di cura e assistenza domiciliare Promotore: Offerta sociale Fondo sociale europeo	Persone addette alla cura ed assistenza di anziani e bambini Immigrate Personale di enti e associazioni sociali e di volontariato	Terzo settore	Occupabilità
14	Pa.r.i. 2007 Promotore: Regione Piemonte Fondi nazionali (Programma d'Azione per il Reimpiego di lavoratori svantaggiati)	Donne straniere con esperienza nella cura della persona	Terzo settore	Occupabilità

»»

	Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
15	RAP VPL - Raising Awareness of Potential Benefit Provided by VPL (Validation of Prior Learning) Model in Designing Lifelong Learning Strategies Promotore: Roma Capitale Dip. I Risorse Umane Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Trasversale	Giovani	Servizio Civile di Roma Capitale	Occupabilità
16	Rear Window: Transparent Qualifications In The Engineering Sector Promotore: IAL Emilia Romagna Programma Leonardo da Vinci 2000-2006	Lavoratori del settore metalmeccanico, anche stranieri	Aziende Centri di formazione professionale	Occupabilità
17	Servizio Civile Nazionale 2010 -2011 Promotore: Arci Fondi Nazionali (Servizio Civile Nazionale)	Giovani	Terzo settore	Occupabilità, Apprendimento/crediti
18	St-Art Up Scegliere il futuro sperimentando il presente Promotore: Provincia di Milano Fondi nazionali	Giovani	Azienda Istruzione Terzo Settore	Apprendimento/crediti Mobilità geografica e professionale
19	Talenti di cura Promotore: Società Cooperativa Anziani e Non Solo Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Lavoratori impegnati nell'assistenza privata a domicilio ad anziani e disabili, prevalentemente stranieri	Terzo settore	Occupabilità Mobilità professionale Apprendimento/crediti

»»

	Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
20	TIFEIL - Transfer of an Innovative Portfolio to Evaluate Informal Learning Promotore: Ce.Ri.S. Centro Ricerche Sociali Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Giovani ed adulti a rischio di esclusione socio-economica	Istruzione Terzo settore	Apprendimento/crediti Mobilità professionale
21	Trasforbuilding. Between formal and informal: a double model to assess competences in the building sector Promotore: Formedil Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Lavoratori nel settore delle costruzioni, persone in transizione da un sistema di formazione all'altro, e da un contesto di apprendimento informale e non formale a formale	Enti di formazione Edilizia	Occupabilità Mobilità professionale
22	Understanding different cultures, the key to uniting Europe Promotore: Cooperativa Sociale Io Spazio delle idee S.c.a.r.l. Gioventù in Azione	Giovani	Servizi per l'impiego Volontariato	Mobilità geografica
23	VALID-INFO Promotore: INFORCOOP - Lega Nazionale delle Cooperative Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Mediatori interculturali Responsabili dell'inserimento lavorativo delle persone svantaggiate (disabili ed immigrati)	Istruzione Terzo settore	Occupabilità Mobilità professionale e geografica Apprendimento/crediti
24	VALEW - To VALIDate Learning at Work Promotore: Fondazione Politecnico di Milano Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Trasversale	Studenti in mobilità Lavoratori	Azienda Istruzione Terzo Settore	Apprendimento/crediti Mobilità professionale e geografica

»)

Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
WOODPORT - Riconoscimento di competenze per l'istruzione e la formazione professionale in ambito formale non formale e informale nel settore legno e arredo 25 Promotore: Istituto Professionale dell'Industria del legno e del mobile "G. Meroni" Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Studenti delle scuole tecniche e professionali, diplomati e laureati in materie affini al settore legno-arredo, disoccupati, apprendisti, formatori, docenti, associazioni di categoria e decisori istituzionali. Addetti del settore legno-arredo, imprese, sistemi scolastici e della formazione.	Azienda Istruzione Terzo Settore	Apprendimento/crediti Mobilità professionale e geografica

Progetto		Target	Ambito di applicazione	Finalità
1	Cast -Competenze Ambiente e Sicurezza Territoriali Promotore: Consorzio API Formazione Impresa Fondo sociale europeo	Lavoratori del settore della sanificazione, post-control e igiene ambientale	Azienda	Apprendimento/crediti Carriera Mobilità professionale
2	Certification Of Executives And Volunteers Of Non-Governmental Organizations Promotore: Modavi - Movimento delle associazioni di volontariato italiano Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Lavoratori e volontari impiegati nelle organizzazioni non governative	Terzo settore Volontariato	Occupabilità Mobilità professionale
3	Give Competence a Chance. Transparency and Self-employment for migrant workers through Assessment Center Promotore: Provincia di Perugia Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Migranti	Terzo settore Istituzioni	Occupabilità
4	I care - Informal competences assessment and recognition for employment Promotore: Associazione Tecla Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Badanti	Terzo settore	Occupabilità Mobilità professionale
5	Oltre le competenze formali nel lavoro sociale Promotore: Società Cooperativa Isfid Fondo sociale europeo	Personale impiegato e disoccupato delle cooperative sociali	Cooperative sociali	Occupabilità Carriera Mobilità geografica

»»

Progetto	Target	Ambito di applicazione	Finalità
6 Peira - Recognition And Development Of Vocational Education And Training Competencies Promotore: Fondazione Politecnico Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Enti locali Insegnanti e formatori Disoccupati	Terzo settore Istruzione Enti di formazione	Occupabilità Servizi per il lavoro
7 Prodromo. Valorizzazione e sviluppo dei servizi di assistenza domiciliare alle persone Promotore: Comune di Parma Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Migranti, lavoratrici/lavoratori del settore dell'assistenza domiciliare, operatori della Pubblica Amministrazione, dei servizi attinenti il settore, formatori del sistema della istruzione e della formazione professionale, responsabili e formatori delle imprese del settore	Pubblica Amministrazione, Imprese operanti nel settore dell'assistenza domiciliare, Terzo Settore, Enti di formazione professionale	Occupabilità Mobilità professionale Servizi per il lavoro
8 Saperi costruttivi -Validazione di competenze informali e non formali nel settore delle costruzioni Promotore: ESEV- Ente Scuola Edile Veronese Fondo sociale europeo	Adulti occupati Disoccupati e inoccupati Cittadini stranieri	Settore delle costruzioni, Terzo Settore	Occupabilità Mobilità professionale e geografica Apprendimento/crediti
9 Transparency For Mobility In Tourism: Transfer And Making System Of Methods And Instruments To Improve The Assessment, Validation And Recognition Of Learning Outcomes And The Transparency Of Qualifications In Tourism Promotore: Provincia di Reggio Calabria Programma quadro sull'Apprendimento Permanente/ sub-programma Leonardo da Vinci	Lavoratori del settore del turismo in mobilità	Aziende Istituzioni	Occupabilità Mobilità professionale

Allegato 2 - Aggiornamento normativo 2012-2013

I

(Risoluzioni, raccomandazioni e pareri)

RACCOMANDAZIONI

CONSIGLIO

RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO

del 20 dicembre 2012

sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale

(2012/C 398/01)

IL CONSIGLIO DELL'UNIONE EUROPEA,

visto il trattato sul funzionamento dell'Unione europea, in particolare gli articoli 165 e 166,

vista la proposta della Commissione europea,

considerando quanto segue:

- (1) La convalida dei risultati di apprendimento, vale a dire conoscenze, abilità e competenze, acquisiti mediante l'apprendimento non formale e informale può svolgere un ruolo importante nel migliorare l'occupabilità e la mobilità, nonché nell'accrescere la motivazione per l'apprendimento permanente, in particolare nel caso di persone socialmente ed economicamente svantaggiate o meno qualificate.
- (2) Nel contesto dell'attuale grave crisi economica cui l'Unione europea deve far fronte e del conseguente aumento della disoccupazione, in particolare tra i giovani, e in un'epoca di invecchiamento demografico, la convalida di tutte le conoscenze, abilità e competenze utili può fornire un contributo ancora più valido al miglioramento del funzionamento del mercato del lavoro, alla promozione della mobilità e al rafforzamento della competitività e della crescita economica.
- (3) Le organizzazioni dei datori di lavoro, i singoli datori di lavoro, i sindacati, le camere di commercio, industria e artigianato, gli enti nazionali coinvolti nel processo di riconoscimento delle qualifiche professionali e nella valutazione e certificazione dei risultati di apprendimento, i servizi per l'impiego, le organizzazioni giovanili, gli operatori socioeducativi, gli istituti di istruzione e

formazione e le organizzazioni della società civile sono tutti parti interessate fondamentali con un ruolo importante da svolgere nel favorire le opportunità di apprendimento non formale e informale e ogni successivo processo di convalida.

- (4) La strategia Europa 2020 per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva richiede lo sviluppo di conoscenze, capacità e competenze ai fini della crescita economica e dell'occupazione. Le relative iniziative *faro Gioventù in movimento* e *Un'agenda per nuove competenze e nuovi posti di lavoro* sottolineano la necessità di percorsi di apprendimento più flessibili che possano migliorare l'ingresso e la progressione nel mercato del lavoro, facilitare le transizioni tra le fasi lavorative e di apprendimento e promuovere la convalida dell'apprendimento non formale e informale.
- (5) Le conclusioni del Consiglio, del 12 maggio 2009, su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020) ⁽¹⁾, hanno rilevato che l'apprendimento permanente dovrebbe essere considerato un principio fondamentale su cui poggia l'intero quadro, che è inteso a contemplare l'apprendimento in tutti i contesti, siano essi formali, non formali o informali.
- (6) La strategia dell'Unione europea per investire nei giovani e conferire loro maggiori responsabilità — Un metodo aperto di coordinamento rinnovato per affrontare le sfide e le prospettive della gioventù, del 2009, invita a un migliore riconoscimento delle abilità acquisite dai giovani mediante l'istruzione non formale e mette in evidenza la necessità di utilizzare appieno l'insieme degli strumenti istituiti a livello UE per la convalida delle conoscenze, abilità e competenze e il riconoscimento delle qualifiche.

⁽¹⁾ GU C 119 del 28.5.2009, pag. 2.

Questa strategia è stata approvata dalla risoluzione del Consiglio, del 27 novembre 2009, su un quadro rinnovato di cooperazione europea in materia di gioventù (2010-2018) ⁽¹⁾.

- (7) Nel comunicato di Bruges del dicembre 2010 i ministri europei dell'istruzione e formazione professionale, le parti sociali europee e la Commissione europea hanno dichiarato che i paesi partecipanti dovrebbero iniziare a sviluppare, entro il 2015, procedure nazionali per il riconoscimento e la convalida dell'apprendimento non formale e informale sostenute, all'occorrenza, da quadri di qualifiche nazionali.
- (8) Il comunicato della conferenza dei ministri europei responsabili dell'istruzione superiore, tenutasi a Lovanio e Louvain-la-Neuve (Belgio) il 28 e 29 aprile 2009, ha sottolineato che politiche efficaci in materia di apprendimento permanente dovrebbero includere principi e procedure di base per il riconoscimento della formazione precedente muovendo dai risultati di apprendimento, mentre le conclusioni del Consiglio, del 28 novembre 2011, sulla modernizzazione dell'istruzione superiore ⁽²⁾, hanno invitato gli Stati membri a definire chiaramente i percorsi che consentono di accedere all'istruzione superiore dopo una formazione professionale o altri tipi di istruzione, nonché i meccanismi volti a riconoscere la formazione e l'esperienza precedenti acquisite al di fuori del settore formale dell'istruzione e formazione.
- (9) La risoluzione del Consiglio, del 28 novembre 2011, su un'agenda europea rinnovata per l'apprendimento degli adulti ⁽³⁾, ha definito come uno dei settori prioritari per il periodo 2012-14 la creazione di sistemi pienamente funzionali di convalida dell'apprendimento non formale e informale e la promozione dell'uso da parte di adulti di tutte le età e a tutti i livelli di qualifica, nonché da parte delle imprese e di altre organizzazioni.
- (10) La risoluzione del Consiglio, del 19 dicembre 2002, sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale ⁽⁴⁾, e la dichiarazione di Copenaghen del 30 novembre 2002 hanno auspicato lo sviluppo di una serie di principi comuni sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale.
- (11) Le conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio del 18 maggio 2004, hanno promosso principi comuni europei concernenti l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale ed informale.
- (12) A partire dal 2004 è stato periodicamente pubblicato un inventario europeo sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale che contiene informazioni aggiornate sulle pratiche di convalida nei paesi europei, mentre nel 2009 sono state pubblicate le linee guida europee per la convalida dell'apprendimento non formale e informale.
- (13) La decisione n. 2241/2004/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15 dicembre 2004, relativa ad un quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass) ⁽⁵⁾, ha istituito Europass, un portfolio europeo che i cittadini possono utilizzare per meglio comunicare, registrare e presentare le proprie competenze e qualifiche in tutta Europa.
- (14) La risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, sul riconoscimento del valore dell'apprendimento non formale e informale nel settore della gioventù europea, del 18 maggio 2006 ⁽⁶⁾, ha invitato gli Stati membri a consentire l'individuazione delle competenze acquisite tramite l'apprendimento non formale e informale in vista del loro riconoscimento sul mercato del lavoro.
- (15) Lo Youthpass («passaporto gioventù») è stato creato come uno strumento di trasparenza destinato ai partecipanti ai progetti finanziati dal programma "Gioventù in azione" istituito dalla decisione n. 1719/2006/CE del Parlamento europeo e del Consiglio ⁽⁷⁾.
- (16) La raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente ⁽⁸⁾, ha invitato gli Stati membri a rapportare i loro sistemi nazionali delle qualifiche al Quadro europeo delle qualifiche e a promuovere la convalida dell'apprendimento non formale e informale secondo i principi europei comuni concordati nel maggio 2004.
- (17) Il sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS) istituito nel 1989 nel quadro del programma Erasmus attribuisce crediti per l'apprendimento formale sulla base dei risultati di apprendimento e del carico di lavoro dello studente e facilita inoltre l'attribuzione di crediti da parte delle istituzioni di istruzione superiore sulla base dei risultati di apprendimento per le esperienze di apprendimento non formale e informale.
- (18) La raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 giugno 2009, sull'istituzione di un quadro europeo di riferimento per la garanzia della qualità dell'istruzione e della formazione professionale ⁽⁹⁾, afferma che tale quadro di riferimento dovrebbe favorire l'attuazione dei principi europei comuni per l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale e informale, migliorare l'interrelazione tra istruzione, formazione e occupazione e moltiplicare i passaggi tra apprendimento formale, non formale e informale.

⁽¹⁾ GU C 311 del 19.12.2009, pag. 1.

⁽²⁾ GU C 372 del 20.12.2011, pag. 36.

⁽³⁾ GU C 372 del 20.12.2011, pag. 1.

⁽⁴⁾ GU C 13 del 18.1.2003, pag. 2.

⁽⁵⁾ GU L 390 del 31.12.2004, pag. 6.

⁽⁶⁾ GU C 168 del 20.7.2006, pag. 1.

⁽⁷⁾ GU L 327 del 24.11.2006, pag. 30.

⁽⁸⁾ GU C 111 del 6.5.2008, pag. 1.

⁽⁹⁾ GU C 155 del 8.7.2009, pag. 1.

- (19) La raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 giugno 2009 ⁽¹⁾, ha istituito un sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET) da usare per il trasferimento e l'accumulo dei risultati dell'apprendimento individuale ottenuti in contesti formali e, se del caso, non formali e informali.
- (20) Consultazioni sotto forma di indagini on-line, discussioni negli appropriati organismi politici, nonché varie attività di apprendimento tra pari con il coinvolgimento delle parti sociali hanno mostrato l'esistenza di un consenso pressoché unanime sull'importanza di rendere visibili le conoscenze, le abilità e le competenze acquisite durante la vita e l'esperienza lavorativa e di un ampio sostegno per l'iniziativa dell'Unione di rafforzamento delle politiche e delle pratiche di convalida negli Stati membri,

HA ADOTTATO LA PRESENTE RACCOMANDAZIONE:

1. GLI STATI MEMBRI DOVREBBERO, AL FINE DI DARE ALLE PERSONE L'OPPORTUNITÀ DI DIMOSTRARE QUANTO HANNO APPRESO AL DI FUORI DELL'ISTRUZIONE E DELLA FORMAZIONE FORMALI — ANCHE MEDIANTE LE ESPERIENZE DI MOBILITÀ — E DI AVVALERSI DI TALE APPRENDIMENTO PER LA CARRIERA PROFESSIONALE E L'ULTERIORE APPRENDIMENTO, NEL DEBITO RISPETTO DEL PRINCIPIO DI SUSSIDIARIETÀ:

1. Istituire, entro il 2018 — in conformità alle circostanze e alle specificità nazionali e nel modo da essi ritenuto appropriato — modalità per la convalida dell'apprendimento non formale e informale che consentano alle persone di:

- a) ottenere una convalida delle conoscenze, abilità e competenze acquisite mediante l'apprendimento non formale e informale, compreso, se del caso, mediante risorse educative aperte;
- b) ottenere una qualifica completa o, se del caso, una qualifica parziale, sulla base della convalida di esperienze di apprendimento non formale e informale, fatte salve altre disposizioni legislative dell'Unione applicabili in materia, in particolare la direttiva 2005/36/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 7 settembre 2005, relativa al riconoscimento delle qualifiche professionali ⁽²⁾.

Gli Stati membri possono dare la priorità a determinati ambiti e/o settori nel quadro delle rispettive modalità di convalida in conformità con le loro esigenze.

2. Includere, se del caso, i seguenti elementi nelle modalità per la convalida dell'apprendimento non formale e informale, consentendo nel contempo a ogni persona di trarne vantaggio, separatamente o in combinazione, secondo le sue esigenze:

- a) L'INDIVIDUAZIONE dei risultati di apprendimento acquisiti dalla persona mediante l'apprendimento non formale e informale;
- b) la DOCUMENTAZIONE dei risultati di apprendimento acquisiti dalla persona mediante l'apprendimento non formale e informale;

c) la VALUTAZIONE dei risultati di apprendimento acquisiti dalla persona mediante l'apprendimento non formale e informale;

d) la CERTIFICAZIONE della valutazione dei risultati di apprendimento acquisiti dalla persona mediante l'apprendimento non formale e informale sotto forma di qualifica o di crediti che contribuiscono all'ottenimento di una qualifica o, se del caso, in un'altra forma.

3. Applicare, se del caso, i seguenti principi con riguardo alle modalità per la convalida dell'apprendimento non formale e informale, tenendo nel contempo in considerazione le esigenze e peculiarità nazionali, regionali e/o locali nonché di settore:

a) le modalità di convalida sono collegate ai quadri nazionali delle qualifiche e sono in linea con il quadro europeo delle qualifiche;

b) accessibilità di informazioni e orientamenti sui benefici e sulle opportunità della convalida, nonché sulle pertinenti procedure, per le persone e le organizzazioni;

c) i gruppi svantaggiati, tra cui i disoccupati e le persone a rischio di disoccupazione, sono più particolarmente suscettibili di beneficiare delle modalità di convalida, in quanto la convalida può migliorare la loro partecipazione all'apprendimento permanente e il loro accesso al mercato del lavoro;

d) i disoccupati o le persone a rischio di disoccupazione hanno l'opportunità, in conformità alla legislazione e alle peculiarità nazionali, di ottenere un bilancio di competenze inteso a stabilire le loro conoscenze, abilità e competenze entro un periodo di tempo ragionevole, possibilmente entro sei mesi dall'identificazione di una necessità;

e) la convalida dell'apprendimento non formale e informale è accompagnata da orientamento e consulenza appropriati ed è facilmente accessibile;

f) misure trasparenti di garanzia della qualità in linea con il quadro di garanzia della qualità esistente a sostegno di strumenti e metodologie di valutazione affidabili, validi e credibili;

g) sviluppo delle competenze professionali del personale coinvolto nel processo di convalida in tutti i settori interessati;

h) le qualifiche o, se del caso, parti delle qualifiche ottenute mediante la convalida delle esperienze di apprendimento non formale e informale sono conformi agli standard concordati, che sono uguali o equivalenti agli standard delle qualifiche ottenute mediante programmi di istruzione formale;

i) promozione dell'uso degli strumenti di trasparenza dell'Unione, quali il quadro Europass e lo Youthpass, per facilitare la documentazione dei risultati di apprendimento;

⁽¹⁾ GU C 155 del 8.7.2009, pag. 11.

⁽²⁾ GU L 255 del 30.9.2005, pag. 22.

- j) sinergie tra i regimi di convalida e i sistemi di crediti applicabili nei sistemi formali di istruzione e formazione professionale, quali ECTS e ECVET.
4. Promuovere il coinvolgimento nello sviluppo e nell'attuazione degli elementi e dei principi di cui ai punti da (1) a (4) di tutte le parti interessate, quali organizzazioni dei datori di lavoro, sindacati, camere di commercio, industria e artigianato, enti nazionali coinvolti nel processo di riconoscimento delle qualifiche professionali, servizi per l'impiego, organizzazioni giovanili, operatori socio educativi, istituti di istruzione e formazione e organizzazioni della società civile.
- Per favorire la partecipazione a tale processo:
- a) datori di lavoro, organizzazioni giovanili e della società civile dovrebbero promuovere e facilitare l'identificazione e la documentazione dei risultati di apprendimento acquisiti sul posto di lavoro o nel volontariato, utilizzando gli strumenti appropriati quali quelli sviluppati nel quadro Europass e Youthpass;
- b) istituti di istruzione e formazione dovrebbero facilitare l'accesso all'istruzione e alla formazione formali sulla base di risultati di apprendimento acquisiti in contesti non formali e informali e, se del caso e se possibile, accordare esenzioni e/o crediti per i risultati di apprendimento pertinenti acquisiti in tali contesti.
5. Promuovere il coordinamento concernente le modalità di convalida tra le parti interessate nei settori riguardanti l'istruzione, la formazione, l'occupazione e la gioventù, nonché tra quelle in altri settori politici pertinenti.
2. GLI STATI MEMBRI E LA COMMISSIONE DOVREBBERO ADOTTARE LE SEGUENTI MISURE:
- a) follow-up della presente raccomandazione attraverso il gruppo consultivo del Quadro europeo delle qualifiche istituito ai sensi della raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF) ⁽¹⁾ e coinvolgimento, se del caso, delle associazioni giovanili e dei rappresentanti del volontariato interessati, nelle successive attività del gruppo consultivo EQF;
- b) riferire sui progressi compiuti in seguito all'adozione della presente raccomandazione nelle future relazioni comuni del Consiglio e della Commissione nell'ambito del quadro strategico «ET2020» e nelle future relazioni comuni dell'Unione europea sulla gioventù nell'ambito del quadro rinnovato di cooperazione europea in materia di gioventù;
- c) sostenere l'attuazione della presente raccomandazione avvalendosi delle competenze delle agenzie dell'Unione, in particolare il Cedefop, fornendo informazioni sullo stato dell'apprendimento non formale e informale nella relazione annuale sullo sviluppo del quadro nazionale delle qualifiche.
3. LA COMMISSIONE DOVREBBE ADOTTARE LE SEGUENTI MISURE:
- a) sostenere gli Stati membri e le parti interessate:
- facilitando un apprendimento tra pari e scambio di esperienze e buone pratiche efficaci,
 - riesaminando periodicamente le linee guida europee per la convalida dell'apprendimento non formale e informale in piena consultazione con gli Stati membri,
 - riesaminando periodicamente l'inventario europeo sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale in cooperazione con gli Stati membri;
- b) valutare, prima del 2018, in concertazione con gli Stati membri, come specificato nella decisione n. 2241/2004/CE, ulteriori sviluppi di strumenti nel quadro Europass che facilitano la trasparenza in tutta l'Unione dei risultati di apprendimento convalidati acquisiti mediante esperienze di apprendimento non formale e informale;
- c) assicurare, in collaborazione con gli Stati membri, che i programmi Apprendimento permanente e Gioventù in azione e, fatti salvi i negoziati sul prossimo quadro finanziario pluriennale, il futuro programma europeo per l'istruzione, la formazione, la gioventù e lo sport e i Fondi strutturali europei, siano utilizzati a sostegno dell'attuazione della presente raccomandazione;
- d) valutare, in collaborazione con gli Stati membri e dopo aver consultato le parti interessate, le azioni intraprese a seguito della presente raccomandazione e presentare una relazione al Consiglio entro il 31 dicembre 2019 sull'esperienza acquisita e sulle implicazioni per il futuro, includendo se necessario un eventuale riesame e revisione della presente raccomandazione.
- Fatto a Bruxelles, il 20 dicembre 2012
- Per il Consiglio
Il presidente
E. FLOURENTZOU

⁽¹⁾ GU C 111 del 6.5.2008, pag. 1.

ALLEGATO

DEFINIZIONI

Ai fini della presente raccomandazione si applicano le definizioni seguenti:

- a) *apprendimento formale*: apprendimento erogato in un contesto organizzato e strutturato, specificamente dedicato all'apprendimento, che di norma porta all'ottenimento di qualifiche, generalmente sotto forma di certificati o diplomi; comprende sistemi di istruzione generale, formazione professionale iniziale e istruzione superiore;
- b) *apprendimento non formale*: apprendimento erogato mediante attività pianificate (in termini di obiettivi e tempi di apprendimento) con una qualche forma di sostegno all'apprendimento (ad esempio la relazione studente-docente); può comprendere programmi per il conseguimento di abilità professionali, alfabetizzazione degli adulti e istruzione di base per chi ha abbandonato la scuola prematuramente; sono esempi tipici di apprendimento non formale la formazione impartita sul lavoro, mediante la quale le aziende aggiornano e migliorano le abilità dei propri dipendenti, come ad esempio le abilità relative alle tecnologie per l'informazione e la comunicazione (ITC), l'apprendimento strutturato online (ad esempio con l'uso di risorse educative aperte) e i corsi organizzati dalle organizzazioni della società civile per i loro aderenti, i gruppi interessati o il pubblico generale;
- c) *apprendimento informale*: apprendimento risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero e non strutturato in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse dell'apprendimento; esso può essere non intenzionale dal punto di vista del discente: esempi di risultati di apprendimento acquisiti mediante l'apprendimento informale sono le abilità acquisite durante le esperienze di vita e lavoro come la capacità di gestire progetti o le abilità ITC acquisite sul lavoro; le lingue e le abilità interculturali acquisite durante il soggiorno in un altro paese; le abilità ITC acquisite al di fuori del lavoro, le abilità acquisite nel volontariato, nelle attività culturali e sportive, nel lavoro, nell'animazione socio educativa e mediante attività svolte in casa (ad esempio l'accudimento dei bambini);
- d) *risorse educative aperte* (OER): materiale digitalizzato messo gratuitamente e liberamente a disposizione di docenti, studenti, e chiunque studi in maniera autonoma, per l'uso e il riuso nell'insegnamento, l'apprendimento e la ricerca; esse comprendono materiale didattico, strumenti informatici per lo sviluppo, l'uso e la diffusione dei contenuti, e risorse per l'applicazione come le licenze aperte; le OER fanno anche riferimento a una somma di beni digitali che possono essere modificati e che offrono vantaggi senza che ne sia limitata la possibilità di utilizzo da parte di altri;
- e) *bilancio di competenze*: processo volto all'individuazione e all'analisi delle conoscenze, abilità e competenze di una persona, comprese attitudini e motivazioni, per definire un progetto professionale e/o pianificare un progetto di riorientamento o formazione professionale; lo scopo di un bilancio di competenze è di aiutare una persona ad analizzare il profilo professionale acquisito, a comprendere la propria posizione nel mondo del lavoro e a progettare una carriera professionale, o in taluni casi, a prepararsi in vista della convalida dei risultati dell'apprendimento non formale o informale;
- f) *qualifica*: risultato formale di un processo di valutazione e convalida, acquisito quando l'autorità competente stabilisce che i risultati di apprendimento conseguiti corrispondono a standard definiti;
- g) *risultati di apprendimento*: descrizione di ciò che un discente conosce, capisce ed è in grado di realizzare al termine di un processo di apprendimento definito in termini di conoscenze, abilità e competenze;
- h) *un quadro nazionale di qualifiche*: strumento di classificazione delle qualifiche in funzione di una serie di criteri basati sul raggiungimento di livelli di apprendimento specifici; esso mira a integrare e coordinare i sottosistemi nazionali delle qualifiche e a migliorare la trasparenza, l'accessibilità, la progressione e la qualità delle qualifiche rispetto al mercato del lavoro e alla società civile;
- i) *convalida*: processo di conferma, da parte dell'autorità competente, dell'acquisizione di un risultato di apprendimento misurato in rapporto a uno standard appropriato e articolata nelle seguenti quattro fasi distinte:
 - 1) IDENTIFICAZIONE mediante un colloquio delle esperienze specifiche dell'interessato;
 - 2) DOCUMENTAZIONE — per rendere visibili le esperienze dell'interessato;
 - 3) VALUTAZIONE formale di tali esperienze; e
 - 4) CERTIFICAZIONE dei risultati della valutazione che può portare a una qualifica parziale o completa;
- j) *riconoscimento della formazione precedente*: convalida dei risultati di apprendimento, nel quadro dell'istruzione formale o dell'apprendimento non formale o informale, acquisiti prima della richiesta di convalida.

GAZZETTA UFFICIALE

DELLA REPUBBLICA ITALIANA

PARTE PRIMA

Roma - Venerdì, 15 febbraio 2013

SI PUBBLICA TUTTI I
GIORNI NON FESTIVI

DIREZIONE E REDAZIONE PRESSO IL MINISTERO DELLA GIUSTIZIA - UFFICIO PUBBLICAZIONE LEGGI E DECRETI - VIA ARENULA, 70 - 00186 ROMA
AMMINISTRAZIONE PRESSO L'ISTITUTO POLIGRAFICO E ZECCA DELLO STATO - VIA SALARIA, 1027 - 00138 ROMA - CENTRALINO 06-85081 - LIBRERIA DELLO STATO
PIAZZA G. VERDI, 1 - 00198 ROMA

La Gazzetta Ufficiale, Parte Prima, oltre alla Serie Generale, pubblica cinque Serie speciali, ciascuna contraddistinta da autonoma numerazione:

- 1° Serie speciale: Corte costituzionale (pubblicata il mercoledì)
- 2° Serie speciale: Comunità europee (pubblicata il lunedì e il giovedì)
- 3° Serie speciale: Regioni (pubblicata il sabato)
- 4° Serie speciale: Concorsi ed esami (pubblicata il martedì e il venerdì)
- 5° Serie speciale: Contratti pubblici (pubblicata il lunedì, il mercoledì e il venerdì)

La Gazzetta Ufficiale, Parte Seconda, "Foglio delle inserzioni", è pubblicata il martedì, il giovedì e il sabato

AVVISO ALLE AMMINISTRAZIONI

Al fine di ottimizzare la procedura di pubblicazione degli atti in Gazzetta Ufficiale, le Amministrazioni sono pregate di inviare, contemporaneamente e parallelamente alla trasmissione su carta, come da norma, anche copia telematica dei medesimi (in formato word) al seguente indirizzo di posta elettronica certificata: gazzettaufficiale@giustiziacert.it, curando che, nella nota cartacea di trasmissione, siano chiaramente riportati gli estremi dell'invio telematico (mittente, oggetto e data).

Nel caso non si disponga ancora di PEC, e fino all'adozione della stessa, sarà possibile trasmettere gli atti a: gazzettaufficiale@giustizia.it

SOMMARIO

LEGGI ED ALTRI ATTI NORMATIVI

DECRETO LEGISLATIVO 16 gennaio 2013, n. 13.

Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'articolo 4, commi 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92. (13G00043) . . . Pag. 1

DECRETI PRESIDENZIALI

DECRETO DEL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI 23 ottobre 2012.

Individuazione del numero delle strutture e dei posti di funzione di livello dirigenziale non generale del Ministero dello sviluppo economico, nonché rideterminazione delle dotazioni organiche del personale appartenente alle qualifiche dirigenziali di seconda fascia e di quello delle aree prima, seconda e terza. (13A01317) Pag. 16

DECRETO DEL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI 25 ottobre 2012.

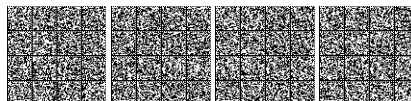
Individuazione del numero delle strutture e dei posti di funzione di livello dirigenziale generale e non generale del Ministero dell'economia e delle finanze, nonché rideterminazione delle dotazioni organiche del personale appartenente alle qualifiche dirigenziali di prima e di seconda fascia e di quello delle aree prima, seconda e terza. (13A01318) Pag. 19

DECRETI, DELIBERE E ORDINANZE MINISTERIALI

Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare

DECRETO 28 gennaio 2013.

Rilascio della licenza di giardino zoologico al Giardino Zoologico Bioparco di Roma, in Roma. (13A01360) Pag. 22



LEGGI ED ALTRI ATTI NORMATIVI

DECRETO LEGISLATIVO 16 gennaio 2013, n. 13.

Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'articolo 4, commi 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visti gli articoli 4, 33, 34, 35, 36, 76, 87 e 117 della Costituzione;

Vista la legge 28 giugno 2012, n. 92, recante: «Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita», e in particolare i commi da 51 a 61 e da 64 a 68 dell'articolo 4;

Vista la legge 23 agosto 1988, n. 400, recante «Disciplina dell'attività di Governo e ordinamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri», e successive modificazioni, ed in particolare l'articolo 14;

Visto il decreto legislativo 6 settembre 1989, n. 322, recante «Norme sul Sistema statistico nazionale e sulla riorganizzazione dell'Istituto nazionale di statistica, ai sensi dell'art. 24 della legge 23 agosto 1988, n. 400»;

Vista la legge 24 giugno 1997, n. 196, recante: «Norme in materia di promozione dell'occupazione», e in particolare l'articolo 17;

Vista la legge 10 marzo 2000, n. 62, recante: «Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione»;

Visto il decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276, recante: «Attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro di cui alla legge 14 febbraio 2003, n. 30», e successive modificazioni;

Visto il decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 76, recante: «Definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, a norma dell'articolo 2, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53»;

Visto il decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, recante: «Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53», e successive modificazioni;

Visto il decreto legislativo 9 novembre 2007, n. 206, recante: «Attuazione della direttiva 2005/36/CE relativa al riconoscimento delle qualifiche professionali, nonché della direttiva 2006/100/CE che adegua determinate direttive sulla libera circolazione delle persone a seguito dell'adesione di Bulgaria e Romania»;

Visto il decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133, recante: «Disposizioni urgenti per lo sviluppo economico, la semplificazione, la competitività, la stabilizzazione della finanza pubblica e la perequazione tributaria», ed in particolare l'articolo 64 che prevede, al comma 4, lettera f), la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei

centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali, previsti dalla vigente normativa;

Vista la legge 30 dicembre 2010, n. 240, recante: «Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario»;

Visto il decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, recante: «Testo unico dell'apprendistato a norma dell'articolo 1, comma 30, della legge 24 dicembre 2007, n. 247», e successive modificazioni;

Visto il decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, recante: «Norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche»;

Visto il decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 87, che adotta il «Regolamento recante norme concernenti il riordino degli istituti professionali ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133»;

Visto il decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 88, che adotta il «Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133»;

Visto il decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, che adotta il «Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133»;

Visto il decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 25 gennaio 2008, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 86 dell'11 aprile 2008, recante: «Linee guida per la riorganizzazione del Sistema dell'istruzione e formazione tecnica superiore e costituzione degli Istituti tecnici superiori»;

Visto il decreto del Ministro del lavoro e delle politiche sociali 10 ottobre 2005, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 256 del 3 novembre 2005, recante: «Approvazione del modello di libretto formativo del cittadino»;

Visto il decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca del 27 gennaio 2010, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 146 del 25 giugno 2010, che istituisce il modello di certificato dei saperi e delle competenze acquisiti dagli studenti al termine dell'obbligo di istruzione, in linea con le indicazioni dell'Unione europea sulla trasparenza delle certificazioni;

Visto il decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 7 settembre 2011, recante norme generali concernenti i diplomi degli Istituti tecnici superiori (ITS) e relative figure nazionali di riferimento, la verifica e la certificazione delle competenze di cui agli articoli 4, comma 3, e 8, comma 2, del decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 25 gennaio 2008;

— 1 —



Vista l'Intesa in sede di Conferenza Stato-regioni del 20 marzo 2008 per la definizione degli standard minimi del nuovo sistema di accreditamento delle strutture formative per la qualità dei servizi;

Visto l'Accordo in sede di Conferenza Stato-regioni del 27 luglio 2011 riguardante gli atti necessari per il passaggio a nuovo ordinamento dei percorsi di istruzione e formazione professionale di cui al decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, recepito con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 11 novembre 2011;

Visto l'Accordo in sede di Conferenza Stato-regioni del 19 aprile 2012, riguardante la definizione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze comunemente acquisite in apprendistato a norma dell'articolo 6 del decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, recepito con decreto del Ministro del lavoro e delle politiche sociali 26 settembre 2012;

Vista l'Intesa in sede di Conferenza unificata del 26 settembre 2012 sullo schema di decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, riguardante l'adozione di linee guida per realizzare misure di semplificazione e promozione dell'istruzione tecnico professionale, a norma dell'articolo 52 del decreto-legge 9 febbraio 2012, n. 5, convertito, con modificazioni, dalla legge 4 aprile 2012, n. 35;

Vista l'Intesa in sede di Conferenza unificata del 20 dicembre 2012, concernente le politiche per l'apprendimento permanente e gli indirizzi per l'individuazione di criteri generali e priorità per la promozione e il sostegno alla realizzazione di reti territoriali, ai sensi dell'articolo 4, commi 51 e 55, della legge 28 giugno 2012, n. 92;

Visto il parere in sede di Conferenza unificata del 20 dicembre 2012 sullo schema di decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, adottato ai sensi della legge 17 maggio 1999, n. 144, articolo 69, comma 1, concernente la definizione dei percorsi di specializzazione tecnica superiore di cui al capo III del decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 25 gennaio 2008;

Visto l'Accordo in sede di Conferenza Stato-regioni del 20 dicembre 2012, sulla referenziazione del sistema italiano delle qualificazioni al quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF);

Vista la risoluzione del Consiglio dell'Unione europea del 12 novembre 2002, sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale, 2003/C 13/02 e la successiva Dichiarazione di Copenaghen adottata dai Ministri di 31 Paesi europei e dalla Commissione il 30 novembre 2002;

Viste le conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei Governi degli Stati membri relative ai principi comuni europei concernenti l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale e informale del 18 maggio 2004;

Vista la decisione relativa al «Quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (EUROPASS)» del 15 dicembre 2004;

Vista la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 18 dicembre 2006;

Vista la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF) del 23 aprile 2008;

Visto il regolamento (CE) n. 765/2008 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 9 luglio 2008, che pone norme in materia di accreditamento e vigilanza del mercato per quanto riguarda la commercializzazione dei prodotti e che abroga il regolamento (CEE) n. 339/93;

Vista la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, sull'istituzione di un sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET) del 18 giugno 2009;

Vista la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, sull'istituzione di un quadro europeo di riferimento per la garanzia della qualità dell'istruzione e della formazione professionale (EQAVET) del 18 giugno 2009;

Vista la raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale del 20 dicembre 2012;

Vista la deliberazione preliminare del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 30 novembre 2012;

Sentite le parti sociali nell'incontro del 12 dicembre 2012;

Acquisita l'Intesa in sede di Conferenza unificata nella seduta del 20 dicembre 2012, ai sensi dell'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281;

Vista la deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione dell'11 gennaio 2013;

Sulla proposta del Ministro del lavoro e delle politiche sociali e del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, di concerto con i Ministri per la pubblica amministrazione e la semplificazione e dello sviluppo economico;

E M A N A

il seguente decreto legislativo:

Capo I

DISPOSIZIONI GENERALI

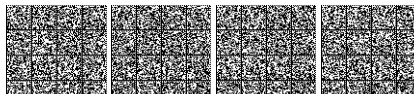
Art. 1.

Oggetto

1. La Repubblica, nell'ambito delle politiche pubbliche di istruzione, formazione, lavoro, competitività, cittadinanza attiva e del welfare, promuove l'apprendimento permanente quale diritto della persona e assicura a tutti pari opportunità di riconoscimento e valorizzazione delle competenze comunque acquisite in accordo con le attitudini e le scelte individuali e in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale.

2. Al fine di promuovere la crescita e la valorizzazione del patrimonio culturale e professionale acquisito dalla

— 2 —



persona nella sua storia di vita, di studio e di lavoro, garantendone il riconoscimento, la trasparenza e la spendibilità, il presente decreto legislativo definisce le norme generali e i livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e gli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, riferiti agli ambiti di rispettiva competenza dello Stato, delle regioni e delle province autonome di Trento e di Bolzano, anche in funzione del riconoscimento in termini di crediti formativi in chiave europea.

Art. 2.

Definizioni

1. Ai fini e agli effetti delle disposizioni di cui al presente decreto legislativo si intende per:

a) «apprendimento permanente»: qualsiasi attività intrapresa dalla persona in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva di crescita personale, civica, sociale e occupazionale;

b) «apprendimento formale»: apprendimento che si attua nel sistema di istruzione e formazione e nelle università e istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, e che si conclude con il conseguimento di un titolo di studio o di una qualifica o diploma professionale, conseguiti anche in apprendistato, o di una certificazione riconosciuta, nel rispetto della legislazione vigente in materia di ordinamenti scolastici e universitari;

c) «apprendimento non formale»: apprendimento caratterizzato da una scelta intenzionale della persona, che si realizza al di fuori dei sistemi indicati alla lettera b), in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi, anche del volontariato, del servizio civile nazionale e del privato sociale e nelle imprese;

d) «apprendimento informale»: apprendimento che, anche a prescindere da una scelta intenzionale, si realizza nello svolgimento, da parte di ogni persona, di attività nelle situazioni di vita quotidiana e nelle interazioni che in essa hanno luogo, nell'ambito del contesto di lavoro, familiare e del tempo libero;

e) «competenza»: comprovata capacità di utilizzare, in situazioni di lavoro, di studio o nello sviluppo professionale e personale, un insieme strutturato di conoscenze e di abilità acquisite nei contesti di apprendimento formale, non formale o informale;

f) «ente pubblico titolare»: amministrazione pubblica, centrale, regionale e delle province autonome titolari, a norma di legge, della regolamentazione di servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze. Nello specifico sono da intendersi enti pubblici titolari:

1) il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, in materia di individuazione e validazione e certificazione delle competenze riferite ai titoli di studio del sistema scolastico e universitario;

2) le regioni e le province autonome di Trento e Bolzano, in materia di individuazione e validazione e certificazione di competenze riferite a qualificazioni rilasciate nell'ambito delle rispettive competenze;

3) il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, in materia di individuazione e validazione e certificazione di competenze riferite a qualificazioni delle professioni non organizzate in ordini o collegi, salvo quelle comunque afferenti alle autorità competenti di cui al successivo punto 4;

4) il Ministero dello sviluppo economico e le altre autorità competenti ai sensi dell'articolo 5 del decreto legislativo 9 novembre 2007, n. 206, in materia di individuazione e validazione e certificazione di competenze riferite a qualificazioni delle professioni regolamentate a norma del medesimo decreto;

g) «ente titolato»: soggetto, pubblico o privato, ivi comprese le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, autorizzato o accreditato dall'ente pubblico titolare, ovvero deputato a norma di legge statale o regionale, ivi comprese le istituzioni scolastiche, le università e le istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, a erogare in tutto o in parte servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze, in relazione agli ambiti di titolarità di cui alla lettera f);

h) «organismo nazionale di accreditamento»: organismo nazionale di accreditamento designato dall'Italia in attuazione del regolamento (CE) n. 765/2008 del Parlamento europeo e del Consiglio del 9 luglio 2008;

i) «individuazione e validazione delle competenze»: processo che conduce al riconoscimento, da parte dell'ente titolato di cui alla lettera g) in base alle norme generali, ai livelli essenziali delle prestazioni e agli standard minimi di cui al presente decreto, delle competenze acquisite dalla persona in un contesto non formale o informale. Ai fini della individuazione delle competenze sono considerate anche quelle acquisite in contesti formali. La validazione delle competenze può essere seguita dalla certificazione delle competenze ovvero si conclude con il rilascio di un documento di validazione conforme agli standard minimi di cui all'articolo 6;

l) «certificazione delle competenze»: procedura di formale riconoscimento, da parte dell'ente titolato di cui alla lettera g), in base alle norme generali, ai livelli essenziali delle prestazioni e agli standard minimi di cui al presente decreto, delle competenze acquisite dalla persona in contesti formali, anche in caso di interruzione del percorso formativo, o di quelle validate acquisite in contesti non formali e informali. La procedura di certificazione delle competenze si conclude con il rilascio di un certificato conforme agli standard minimi di cui all'articolo 6;

m) «qualificazione»: titolo di istruzione e di formazione, ivi compreso quello di istruzione e formazione professionale, o di qualificazione professionale rilasciato da un ente pubblico titolato di cui alla lettera g) nel rispetto delle norme generali, dei livelli essenziali delle prestazioni e degli standard minimi di cui al presente decreto;

n) «sistema nazionale di certificazione delle competenze»: l'insieme dei servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze erogati nel rispetto delle norme generali, dei livelli essenziali delle prestazioni e degli standard minimi di cui al presente decreto.



Art. 3.

Sistema nazionale di certificazione delle competenze

1. In linea con gli indirizzi dell'Unione europea, sono oggetto di individuazione e validazione e certificazione le competenze acquisite dalla persona in contesti formali, non formali o informali, il cui possesso risulti comprovabile attraverso riscontri e prove definiti nel rispetto delle linee guida di cui al comma 5.

2. L'ente titolato può individuare e validare ovvero certificare competenze riferite alle qualificazioni ricomprese, per i rispettivi ambiti di titolarità di cui all'articolo 2, comma 1, lettera f), in repertori codificati a livello nazionale o regionale secondo i criteri di referenziazione al Quadro europeo delle qualificazioni, o a parti di qualificazioni fino al numero totale di competenze costituenti l'intera qualificazione. Fatto salvo quanto disposto dal presente decreto, per quanto riguarda le università si fa rinvio a quanto previsto dall'articolo 14, comma 2 della legge 30 dicembre 2010, n. 240.

3. Sono oggetto di certificazione unicamente le competenze riferite a qualificazioni di repertori ricompresi nel repertorio nazionale di cui all'articolo 8, fatto salvo quanto previsto all'articolo 11.

4. Il sistema nazionale di certificazione delle competenze opera nel rispetto dei seguenti principi:

a) l'individuazione e validazione e la certificazione delle competenze si fondano sull'esplicita richiesta della persona e sulla valorizzazione del suo patrimonio di esperienze di vita, di studio e di lavoro. Centralità della persona e volontarietà del processo richiedono la garanzia, per tutti i cittadini, dei principi di semplicità, accessibilità, trasparenza, oggettività, tracciabilità, riservatezza del servizio, correttezza metodologica, completezza, equità e non discriminazione;

b) i documenti di validazione e i certificati rilasciati rispettivamente a conclusione dell'individuazione e validazione e della certificazione delle competenze costituiscono atti pubblici, fatto salvo il valore dei titoli di studio previsto dalla normativa vigente;

c) gli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze, nel regolamentare e organizzare i servizi ai sensi del presente decreto, operano in modo autonomo secondo il principio di sussidiarietà verticale e orizzontale e nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e delle università, organicamente nell'ambito della cornice unitaria di coordinamento interistituzionale e nel dialogo con il partenariato economico e sociale;

d) il raccordo e la mutualità dei servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze si fonda sulla piena realizzazione della dorsale unica informativa di cui all'articolo 4, comma 51, della legge 28 giugno 2012, n. 92, mediante la progressiva interoperatività delle banche dati centrali e territoriali esistenti e l'istituzione del repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali;

e) l'affidabilità del sistema nazionale di certificazione delle competenze si fonda su un condiviso e progressi-

vo sistema di indicatori, strumenti e standard di qualità su tutto il territorio nazionale.

5. Alla verifica del rispetto dei livelli di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, nel rispetto dei principi di terzietà e indipendenza, provvede un comitato tecnico nazionale, istituito con il presente decreto senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica, presieduto dai rappresentanti del Ministero del lavoro e delle politiche sociali e del Ministero dell'istruzione dell'università e della ricerca, composto dai rappresentanti del Ministero per la pubblica amministrazione e la semplificazione, del Ministero dello sviluppo economico, del Ministero dell'economia e delle finanze e delle amministrazioni pubbliche, centrali, regionali e delle province autonome di Trento e di Bolzano in qualità di enti pubblici titolari ai sensi del presente decreto legislativo. Entro trenta giorni dall'entrata in vigore del presente decreto, le amministrazioni componenti designano i propri rappresentanti tecnici in seno al comitato. Ai componenti del comitato non è corrisposto alcun compenso, emolumento, indennità o rimborso spese. Nell'esercizio dei propri compiti, il comitato propone l'adozione di apposite linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari e delle relative funzioni prioritariamente finalizzate:

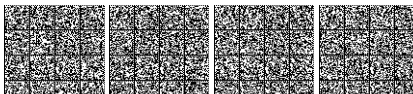
a) alla identificazione degli indicatori, delle soglie e delle modalità di controllo, valutazione e accertamento degli standard minimi di cui al presente decreto, anche ai fini dei livelli essenziali delle prestazioni e della garanzia dei servizi;

b) alla definizione dei criteri per l'implementazione del repertorio nazionale di cui all'articolo 8, anche nella prospettiva del sistema europeo dei crediti per l'istruzione e la formazione professionale, e per l'aggiornamento periodico, da effettuarsi almeno ogni tre anni;

c) alla progressiva realizzazione e raccordo funzionale della dorsale informativa unica di cui all'articolo 4, comma 51, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

Il comitato organizza periodici incontri con le parti economiche e sociali al fine di garantire informazione e partecipazione nelle fasi di elaborazione delle linee guida, anche su richiesta delle parti stesse.

6. Le linee guida di cui al comma 5 sono adottate con decreto del Ministro del lavoro e delle politiche sociali, di concerto con il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministro per la pubblica amministrazione e la semplificazione e il Ministro dell'economia e delle finanze, sentito il Ministro per lo sviluppo economico, previa intesa con la Conferenza unificata a norma dell'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, e sentite le parti economiche e sociali.



Capo II

LIVELLI ESSENZIALI DELLE PRESTAZIONI E STANDARD MINIMI
DI SERVIZIO DEL SISTEMA NAZIONALE DI CERTIFICAZIONE
DELLE COMPETENZE

*Art. 4.**Livelli essenziali delle prestazioni
e standard minimi di servizio*

1. Il presente capo definisce gli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze in termini di processo, di attestazione e di sistema.

2. Gli standard minimi di servizio di cui al presente capo costituiscono livelli essenziali delle prestazioni da garantirsi su tutto il territorio nazionale, anche in riferimento alla individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e al riconoscimento dei crediti formativi.

3. Gli enti pubblici titolari, nell'esercizio delle rispettive competenze legislative, regolamentari e nella organizzazione dei relativi servizi, adottano i livelli essenziali delle prestazioni e gli standard minimi di servizio di cui al presente capo.

4. Gli standard minimi di servizio costituiscono riferimento per gli enti pubblici titolari nella definizione di standard minimi di erogazione dei servizi da parte degli enti titolari.

5. Ferme restando le disposizioni di cui al presente decreto e di cui ai regimi di autorizzazione o accreditamento degli enti pubblici titolari, gli enti titolari, per l'erogazione di servizi di certificazione delle competenze in conformità alle norme tecniche UNI in quanto applicabili, devono essere in possesso dell'accreditamento da parte dell'organismo nazionale italiano di accreditamento.

*Art. 5.**Standard minimi di processo*

1. Con riferimento al processo di individuazione e validazione e alla procedura di certificazione, l'ente pubblico titolare assicura quali standard minimi:

a) l'articolazione nelle seguenti fasi:

1) identificazione: fase finalizzata a individuare e mettere in trasparenza le competenze della persona riconducibili a una o più qualificazioni; in caso di apprendimenti non formali e informali questa fase implica un supporto alla persona nell'analisi e documentazione dell'esperienza di apprendimento e nel correlarne gli esiti a una o più qualificazioni;

2) valutazione: fase finalizzata all'accertamento del possesso delle competenze riconducibili a una o più qualificazioni; nel caso di apprendimenti non formali e informali questa fase implica l'adozione di specifiche metodologie valutative e di riscontri e prove idonei a comprovare le competenze effettivamente possedute;

3) attestazione: fase finalizzata al rilascio di documenti di validazione o certificati, standardizzati ai sensi del presente decreto, che documentano le competenze in-

dividuate e validate o certificate riconducibili a una o più qualificazioni;

b) l'adozione di misure personalizzate di informazione e orientamento in favore dei destinatari dei servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze.

*Art. 6.**Standard minimi di attestazione*

1. Con riferimento all'attestazione sia al termine dei servizi di individuazione e validazione, sia al termine dei servizi di certificazione, l'ente pubblico titolare assicura quali standard minimi:

a) la presenza nei documenti di validazione e nei certificati rilasciati dei seguenti elementi minimi:

1) i dati anagrafici del destinatario;

2) i dati dell'ente pubblico titolare e dell'ente titolare con indicazione dei riferimenti normativi di autorizzazione o accreditamento;

3) le competenze acquisite, indicando, per ciascuna di esse, almeno la denominazione, il repertorio e le qualificazioni di riferimento. Queste ultime sono descritte riportando la denominazione, la descrizione, l'indicazione del livello del Quadro europeo delle qualificazioni e la referenziazione, laddove applicabile, ai codici statistici di riferimento delle attività economiche (ATECO) e della nomenclatura e classificazione delle unità professionali (CP ISTAT), nel rispetto delle norme del sistema statistico nazionale;

4) i dati relativi alle modalità di apprendimento e valutazione delle competenze. Ove la modalità di apprendimento sia formale sono da indicare i dati essenziali relativi al percorso formativo e alla valutazione, ove la modalità sia non formale ovvero informale sono da indicare i dati essenziali relativi all'esperienza svolta;

b) la registrazione dei documenti di validazione e dei certificati rilasciati nel sistema informativo dell'ente pubblico titolare, in conformità al formato del Libretto formativo del cittadino di cui all'articolo 2, comma 1, lettera f), del decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276, e in interoperatività con la dorsale informativa unica.

*Art. 7.**Standard minimi di sistema*

1. Con riferimento al sistema nazionale di certificazione delle competenze, l'ente pubblico titolare assicura quali standard minimi:

a) l'adozione di uno o più repertori riferiti a qualificazioni dei rispettivi ambiti di titolarità di cui all'articolo 2, comma 1, lettera f), nonché di un quadro regolamentare unitario delle condizioni di fruizione e garanzia del servizio e di relativi format e procedure standardizzati in conformità delle norme generali, dei livelli essenziali delle prestazioni e degli standard minimi di cui al presente decreto;

b) l'adozione di misure di informazione sulle opportunità dei servizi di individuazione e validazione e certificazione per individui e organizzazioni;



c) il rispetto, per il personale addetto all'erogazione dei servizi, di requisiti professionali idonei al presidio degli aspetti di contenuto curriculare, professionale e di metodologia valutativa;

d) la funzionalità di un sistema informativo interoperativo nell'ambito della dorsale unica informativa, di cui all'articolo 4, comma 51, della legge 28 giugno 2012, n. 92, ai fini del monitoraggio, della valutazione, della tracciabilità e conservazione degli atti rilasciati;

e) la conformità delle procedure alle disposizioni in materia di semplificazione, accesso agli atti amministrativi e tutela dei dati personali;

f) la previsione di condizioni che assicurino collegialità, oggettività, terzietà e indipendenza nelle fasi del processo di individuazione e validazione e della procedura di certificazione delle competenze e nelle commissioni di valutazione;

g) l'adozione di dispositivi che, nel rispetto delle scelte operate da ciascun ente pubblico titolare, disciplinano criteri, soglie e modalità di verifica, monitoraggio e vigilanza riferite agli ambiti soggettivo, strutturale, finanziario e professionale al fine di assicurare gli standard minimi di erogazione dei servizi da parte degli enti titolari, nel rispetto delle disposizioni del presente decreto legislativo e delle linee guida di cui all'articolo 3 comma 5, nonché l'adozione di un elenco pubblicamente accessibile e consultabile per via telematica degli enti titolari.

Capo III

REPERTORIO NAZIONALE DEI TITOLI DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE E DELLE QUALIFICAZIONI PROFESSIONALI

Art. 8.

Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali

1. In conformità agli impegni assunti dall'Italia a livello comunitario, allo scopo di garantire la mobilità della persona e favorire l'incontro tra domanda e offerta nel mercato del lavoro, la trasparenza degli apprendimenti e dei fabbisogni, nonché l'ampia spendibilità delle certificazioni in ambito nazionale ed europeo, senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica, è istituito il repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali, di cui all'articolo 4, comma 67, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

2. Il repertorio nazionale costituisce il quadro di riferimento unitario per la certificazione delle competenze, attraverso la progressiva standardizzazione degli elementi essenziali, anche descrittivi, dei titoli di istruzione e formazione, ivi compresi quelli di istruzione e formazione professionale, e delle qualificazioni professionali attraverso la loro correlabilità anche tramite un sistema condiviso di riconoscimento di crediti formativi in chiave europea.

3. Il repertorio nazionale è costituito da tutti i repertori dei titoli di istruzione e formazione, ivi compresi quelli di istruzione e formazione professionale, e delle qualificazioni professionali tra cui anche quelle del repertorio di

cui all'articolo 6, comma 3, del testo unico dell'apprendistato, di cui al decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, codificati a livello nazionale, regionale o di provincia autonoma, pubblicamente riconosciuti e rispondenti ai seguenti standard minimi:

a) identificazione dell'ente pubblico titolare;

b) identificazione delle qualificazioni e delle relative competenze che compongono il repertorio;

c) referenziazione delle qualificazioni, laddove applicabile, ai codici statistici di riferimento delle attività economiche (ATECO) e della nomenclatura e classificazione delle unità professionali (CP ISTAT), nel rispetto delle norme del sistema statistico nazionale;

d) referenziazione delle qualificazioni del repertorio al Quadro europeo delle qualificazioni (EQF), realizzata attraverso la formale inclusione delle stesse nel processo nazionale di referenziazione ad EQF.

4. Il Ministero del lavoro e delle politiche sociali e il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, secondo criteri definiti con le linee guida di cui all'articolo 3, rendono pubblicamente accessibile e consultabile per via telematica il repertorio nazionale.

Capo IV

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE DI SISTEMA

Art. 9.

Monitoraggio e valutazione

1. Il sistema nazionale di certificazione delle competenze è oggetto di monitoraggio e valutazione, anche in un'ottica di miglioramento costante, da parte del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, del Ministero dell'istruzione dell'università e della ricerca e delle amministrazioni pubbliche, centrali, regionali e delle province autonome di Trento e di Bolzano in qualità di enti pubblici titolari ai sensi del presente decreto legislativo, che possono avvalersi per le relative azioni, della collaborazione dell'Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori (ISFOL), dell'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione (INVALSI), dell'Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa (INDIRE) e dell'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR) e dell'Unione nazionale delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura.

2. I risultati del monitoraggio e della valutazione di cui al comma 1 sono oggetto di comunicazione triennale al Parlamento anche ai fini di quanto previsto dall'articolo 4, comma 51, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

— 6 —



Capo V

DISPOSIZIONI FINALI

Art. 10.

Regioni a statuto speciale e province autonome di Trento e di Bolzano

1. Le regioni a statuto speciale e le province autonome di Trento e di Bolzano, fermo restando quanto previsto dagli ordinamenti nazionali in materia di istruzione scolastica e universitaria, provvedono all'attuazione del presente decreto legislativo nell'ambito delle competenze ad esse spettanti e secondo quanto disposto dai rispettivi statuti speciali.

Art. 11.

Disposizioni finali

1. Fino alla completa implementazione del repertorio nazionale di cui all'articolo 8, e comunque per un periodo di norma non superiore ai 18 mesi, gli enti pubblici titolari continuano ad operare, in materia di individuazione e validazione e certificazione delle competenze, nell'ambito delle disposizioni del proprio ordinamento.

2. Entro ventiquattro mesi dalla data di entrata in vigore del presente decreto legislativo, il Governo anche in riferimento agli esiti del monitoraggio e della valutazione di cui all'articolo 9, può adottare le eventuali disposizioni integrative e correttive, di cui all'articolo 4, commi da 51 a 61 e da 64 a 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

3. Dall'adozione del presente decreto legislativo non derivano nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica, ferma restando la facoltà degli enti pubblici titolari di stabilire costi standard a carico dei beneficiari dei servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze, da definire con le linee guida di cui all'articolo 3.

Il presente decreto, munito del sigillo dello Stato, sarà inserito nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della

Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarlo e di farlo osservare.

Dato a Roma, addì 16 gennaio 2013

NAPOLITANO

MONTI, *Presidente del Consiglio dei Ministri*

FORNERO, *Ministro del lavoro e delle politiche sociali*

PROFUMO, *Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca*

PATRONI GRIFFI, *Ministro per la pubblica amministrazione e la semplificazione*

PASSERA, *Ministro dello sviluppo economico*

Visto, il Guardasigilli: SEVERINO

NOTE

AVVERTENZA:

Il testo delle note qui pubblicato è stato redatto dall'amministrazione competente per materia, ai sensi dell'art. 10, comma 3, del testo unico delle disposizioni sulla promulgazione delle leggi, sull'emanazione dei decreti del Presidente della Repubblica e sulle pubblicazioni ufficiali della Repubblica italiana, approvato con D.P.R. 28 dicembre 1985, n. 1092, al solo fine di facilitare la lettura delle disposizioni di legge alle quali è operato il rinvio. Restano invariati il valore e l'efficacia degli atti legislativi qui trascritti.

Per le direttive CEE vengono forniti gli estremi di pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* delle Comunità europee (GUCE).

Note al titolo:

La legge 28 giugno 2012, n. 92 (Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita), è pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* 3 luglio 2012, n. 153, S.O.

Note alle premesse:

— Il testo degli articoli 4, 33, 34, 35 e 36 della Costituzione è il seguente:

«Art. 4. — La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto.

Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, una attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.»

«Art. 33. — L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento.

La Repubblica detta le norme generali sulla istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi.

Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato.

La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali.

È prescritto un esame di Stato per la ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale.





Collana editoriale I libri del Fondo sociale europeo

I file pdf dei volumi della collana sono disponibili nella sezione Eurolavoro del sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (area "Prodotti editoriali", <http://www.lavoro.gov.it/Lavoro/Eurolavoro/SezioneEuropaLavoro/DGPOF/ProdottiEditoriali/CollaneEditoriali/LibriFSE/>)

1. **I termini della formazione.** *Il controllo terminologico come strumento per la ricerca*, 2002
2. **Compendio normativo del FSE.** *Manuale 2000-2006*, 1a edizione 2002, 2a edizione aggiornata 2003
3. **Compendio normativo del FSE.** *Guida operativa*, 1a edizione ed. 2002, 2a edizione aggiornata 2003
4. **Il FSE nel web.** *Analisi della comunicazione attraverso Internet*, 2002
5. **Informazione e pubblicità del FSE: dall'analisi dei piani di comunicazione ad una proposta di indicatori per il monitoraggio e la valutazione**, 2003
6. **Politiche regionali per la formazione permanente.** *Primo rapporto nazionale*, 2003
7. **Sviluppo del territorio nella new e net economy**, 2003
8. **Le campagne di informazione pubblica: un'esperienza nazionale sulla formazione e le politiche attive del lavoro**, 2003
9. **L'attuazione dell'obbligo formativo.** *Terzo rapporto di monitoraggio*, 2003
10. **Manuale per il tutor dell'obbligo formativo.** *Manuale operativo e percorsi di formazione*, 2003
11. **Secondo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia.** *Anno formativo 2000-2001*, 2003
12. **Fondo sociale europeo: strategie europee e mainstreaming per lo sviluppo dell'occupazione**, 2003
13. **Il Centro di Documentazione: gestione e diffusione dell'informazione**, 2003
14. **I contenuti per l'apprendistato**, 2003
15. **Formazione continua e politiche di sostegno per le micro-imprese**, 2003
16. **L'apprendimento organizzativo e la formazione continua on the job**, 2003
17. **L'offerta di formazione permanente in Italia.** *Primo rapporto nazionale*, 2003
18. **Formazione permanente: chi partecipa e chi ne è escluso.** *Primo rapporto nazionale sulla domanda*, 2003
19. **La qualità dell'e-learning nella formazione continua**, 2003

20. Linee guida per la valutazione del software didattico nell'e-learning, 2003
21. Apprendimento in età adulta. *Modelli e strumenti*, 2004
22. Il monitoraggio e la valutazione dei Piani di comunicazione regionali: prima fase applicativa del modello di indicatori, 2004
23. La comunicazione nelle azioni di sistema e nel mainstreaming per la società dell'informazione: un modello di analisi e valutazione, 2004
24. La formazione continua nella contrattazione collettiva, 2004
25. Definizione di un modello di valutazione ex-ante della qualità degli interventi fad/e-learning cofinanziati dal FSE (volume + cd rom), 2004
26. Appunti sull'impresa sociale, 2004
27. Adult education – Supply, demand and lifelong learning policies. *Synthesis report*, 2004
28. Formazione continua e grandi imprese (volume + cd rom), 2004
29. Guida al mentoring. *Istruzioni per l'uso*, 2004
30. Gli appalti pubblici di servizi e il FSE. *Guida operativa*, 2004
31. La filiera IFTS: tra sperimentazione e sistema. *Terzo rapporto nazionale di monitoraggio e valutazione dei percorsi IFTS*, 2004
32. Una lente sull'apprendistato: i protagonisti ed i processi della formazione, 2004
33. Tecnici al lavoro. *Secondo rapporto nazionale sugli esiti formativi ed occupazionali dei corsi IFTS*, 2004
34. Approcci gestionali e soluzioni organizzative nei servizi per l'impiego, 2004
35. Indagine campionaria sul funzionamento dei centri per l'impiego, 2004
36. Indirizzi operativi per l'attuazione delle linee guida V.I.S.P.O. *Indicazioni per il Fondo sociale europeo*, 2004
37. L'attuazione dell'obbligo formativo. *Quarto rapporto di monitoraggio*, 2004
38. Terzo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia, 2004
39. Accreditamento delle sedi orientative (8 volumi in cofanetto), 2004
40. Trasferimento di buone pratiche: analisi dell'attuazione, 2004
41. Trasferimento di buone pratiche: schede di sintesi, 2004
42. Guida al mentoring in carcere, 2004
43. Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi. *Prima sperimentazione nell'area Obiettivo 3*, 2004
44. Certificazione delle competenze e life long learning. *Scenari e cambiamenti in Italia ed in Europa*, 2004
45. Fondo sociale europeo: politiche dell'occupazione, 2004
46. Le campagne di informazione e comunicazione della pubblica amministrazione, 2004
47. Le azioni di sistema nazionali: tra conoscenza, qualificazione e innovazione (volume + cd rom), 2005
48. L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: stato di attuazione al termine del primo triennio, 2005
49. I profili professionali nei servizi per l'impiego in Italia ed in Europa, 2005
50. Le strategie di sviluppo delle risorse umane del Centro-nord. *Un'analisi dei bandi di gara ed avvisi pubblici in obiettivo 3 2000-2003*, 2005
51. La rete, i confini, le prospettive. *Rapporto apprendistato 2004*, 2005
52. La spesa per la formazione professionale in Italia, 2005
53. La riprogrammazione del Fondo sociale europeo nel nuovo orizzonte comunitario (volume + cd rom), 2005
54. Informare per scegliere. *Strumenti e documentazione a supporto dell'orientamento al lavoro e alle professioni*, 2005
55. Conciliazione tra vita lavorativa e vita familiare. *Integrazione delle politiche a problemi di valutazione*, 2005

56. **Modelli e servizi per la qualificazione dei giovani.** *V rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2005
57. **La simulazione nella formazione a distanza: modelli di apprendimento nella Knowledge society** (volume + cd rom), 2005
58. **La domanda di lavoro qualificato.** *Le inserzioni a "modulo" nel 2003*, 2005
59. **La formazione continua nelle piccole e medie imprese del Veneto.** *Atteggiamenti, comportamenti, ruolo del territorio*, 2005
60. **La moltiplicazione del tutor.** *Fra funzione diffusa e nuovi ruoli professionali*, 2005
61. **Quarto rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia.** *Anno formativo 2002-2003*, 2005
62. **La Ricerca di lavoro.** *Patrimonio formativo, caratteristiche premianti, attitudini e propensioni dell'offerta di lavoro in Italia*, 2005
63. **I formatori della formazione professionale.** *Come (e perché) cambia una professione*, 2005
64. **I sistemi regionali di certificazione: monografie**, 2005
65. **Il Fondo Sociale Europeo nella programmazione 2000-2006: risultati e prospettive.** *Atti dell'Incontro Annuale QCS Ob3. Roma, 31 gennaio-1 febbraio 2005*, 2005
66. **Trasferimento di buone pratiche: case study.** *Terzo volume*, 2005
67. **Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi in obiettivo 1.** *Seconda sperimentazione in ambito regionale*, 2005
68. **L'accompagnamento per contrastare la dispersione universitaria.** *Mentoring e tutoring a sostegno degli studenti*, 2005
69. **Analisi dei meccanismi di governance nell'ambito della programmazione regionale FSE 2000-2006**, 2005
70. **La valutazione degli interventi del Fondo sociale europeo 2000-2006 a sostegno dell'occupazione.** *Indagini placement Obiettivo 3*, 2006
71. **Aspettative e comportamenti di individui e aziende in tema di invecchiamento della popolazione e della forza lavoro.** *I risultati di due indagini*, 2006
72. **La domanda di lavoro qualificato: le inserzioni "a modulo" nel 2004**, 2006
73. **Insegnare agli adulti: una professione in formazione**, 2006
74. **Il governo locale dell'obbligo formativo.** *Indagine sulle attività svolte dalle Province per la costruzione del sistema di obbligo formativo*, 2006
75. **Dipendenze e Mentoring.** *Prevenzione del disagio giovanile e sostegno alla famiglia*, 2006
76. **Guida all'Autovalutazione per le strutture scolastiche e formative.** *Versione italiana della Guida preparata dal Technical Working Group on Quality con il supporto del Cedefop*, 2006
77. **Modelli e metodologie per la formazione continua nelle Azioni di Sistema.** *I progetti degli Avvisi 6 e 9 del 2001 del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali*, 2006
78. **Esiti dell'applicazione della politica delle pari opportunità e del mainstreaming di genere negli interventi di FSE.** *Le azioni rivolte alle persone e le azioni rivolte all'accompagnamento lette secondo il genere*, 2006
79. **La transizione dall'apprendistato agli apprendistati.** *Monitoraggio 2004-2005*, 2006
80. **Plus Participation Labour Unemployment Survey.** *Indagine campionaria nazionale sulle caratteristiche e le aspettative degli individui sul lavoro*, 2006
81. **Valutazione finale del Quadro comunitario di sostegno dell'Obiettivo 3 2000-2006.** *The 2000-2006 Objective 3 Community Support Framework Final Evaluation. Executive Summary*, 2006
82. **La comunicazione per l'Europa: politiche, prodotti e strumenti**, 2006
83. **Le Azioni Innovative del FSE in Italia 2000-2006.** *Sostegno alla diffusione e al trasferimento dell'innovazione. Complementarità tra il FSE e le Azioni Innovative (ex art. 6 FSE)*, 2006

84. **Organizzazione Apprendimento Competenze.** *Indagine sulle competenze nelle imprese industriali e di servizi in Italia*, 2006
85. **L'offerta regionale di formazione permanente.** *Rilevazione delle attività cofinanziate dal Fondo Sociale Europeo*, 2007
86. **La valutazione di efficacia delle azioni di sistema nazionali: le ricadute sui sistemi regionali del Centro Nord Italia**, 2007
87. **Il Glossario e-learning per gli operatori del sistema formativo integrato. Uno strumento per l'apprendimento in rete**, 2007
88. **Verso il successo formativo.** *Sesto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2007
89. **xformare.it Sistema Permanente di Formazione on line.** *Catalogo dei percorsi di formazione continua per gli operatori del Sistema Formativo Integrato. Verso un quadro europeo delle qualificazioni*, 2007
90. **Impiego delle risorse finanziarie in chiave di genere nelle politiche cofinanziate dal FSE.** *Le province di Genova, Modena e Siena*, 2007
91. **I Fondi strutturali nel web: metodi d'uso e valutazione**, 2007
92. **Esiste un differenziale retributivo di genere in Italia? Il lavoro femminile tra discriminazioni e diritto alla parità di trattamento**, 2007
93. **La riflessività nella formazione: pratiche e strumenti**, 2007
94. **La domanda di lavoro qualificato in Italia. Le inserzioni a modulo nel 2005**, 2007
95. **Gli organismi per le politiche di genere.** *Compiti, strumenti, risultati nella programmazione del FSE: una ricerca valutativa*, 2007
96. **L'apprendistato fra regolamentazioni regionali e discipline contrattuali.** *Monitoraggio sul 2005-06*, 2007
97. **La qualità nei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei Centri per l'Impiego: Linee guida e Carta dei Servizi**, 2007
98. **Analisi della progettazione integrata.** *Elementi della programmazione 2000/2006 e prospettive della nuova programmazione 2007/2013*, 2007
99. **L'Atlante dei Sistemi del lavoro: attori e territori a confronto.** *I risultati del SIST II mercato del lavoro attraverso una lettura cartografica*, 2007
100. **Procedure per la gestione della qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei Centri per l'Impiego.** *Manuale operativo*, 2007
101. **I modelli di qualità nel sistema di formazione professionale italiano**, 2007
102. **Sviluppo, Lavoro e Formazione. L'integrazione delle politiche.** *Atti del Seminario "Sistemi produttivi locali e politiche della formazione e del lavoro"*, 2007
103. **I volontari-mentori dei soggetti in esecuzione penale e le buone prassi nei partenariati locali**, 2007
104. **Guida ai gruppi di auto-aiuto per il sostegno dei soggetti tossicodipendenti e delle famiglie**, 2007
105. **Gli esiti occupazionali dell'alta formazione nel Mezzogiorno.** *Indagine placement sugli interventi cofinanziati dal FSE nell'ambito del PON Ricerca 2000-2006*, 2007
106. **La riflessività nella formazione: modelli e metodi**, 2007
107. **L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: esiti del secondo triennio**, 2007
108. **Rapporto annuale sui corsi IFTS.** *Esiti formativi ed occupazionali dei corsi programmati nell'annualità 2000-2001 e Monitoraggio dei corsi programmati nell'annualità 2002-2003*, 2007
109. **La formazione permanente nelle Regioni.** *Approfondimenti sull'offerta e la partecipazione*, 2007
110. **Le misure di inserimento al lavoro in Italia (1999-2005)**, 2008
111. **Dieci anni di orientamenti europei per l'occupazione (1997-2007).** *Le politiche del lavoro in Italia nel quadro della Strategia europea per l'occupazione*, 2008

112. **Squilibri quantitativi, qualitativi e territoriali del mercato del lavoro giovanile.** *I risultati di una indagine conoscitiva*, 2008
113. **Verso la qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei centri per l'impiego.** *Risultati di una sperimentazione. Atti del Convegno*, 2008
114. **Il lavoro a termine dopo la Direttiva n. 1999/70/CE**, 2008
115. **Differenziali retributivi di genere e organizzazione del lavoro.** *Una indagine qualitativa*, 2008
116. **La formazione dei rappresentanti delle parti sociali per lo sviluppo della formazione continua**, 2008
117. **Fostering the participation in lifelong learning.** *Measures and actions in France, Germany, Sweden, United Kingdom. Final research report*, (volume + cd rom), 2008
118. **Sostenere la partecipazione all'apprendimento permanente.** *Misure e azioni in Francia, Germania, Svezia, Regno Unito - Vol. 1 Il Rapporto di ricerca*, 2008
119. **Sostenere la partecipazione all'apprendimento permanente.** *Misure e azioni in Francia, Germania, Regno Unito, Svezia - Vol. 2 Le specifiche misure*, 2008
120. **Partecipazione e dispersione.** *Settimo rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2008
121. **Strumenti e strategie di governance dei sistemi locali per il lavoro.** *Monitoraggio Spi 2000-2007. Volume I*, 2008
122. **Strumenti e strategie di attivazione nei sistemi locali per il lavoro.** *Monitoraggio Spi 2000-2007. Volume II*, 2008
123. **La domanda di istruzione e formazione degli allievi in diritto-dovere all'istruzione e formazione.** *I risultati dell'indagine ISFOL*, 2008
124. **La partecipazione degli adulti alla formazione permanente.** *Seconda Rilevazione Nazionale sulla Domanda*, 2008
125. **Il bene apprendere nei contesti e-learning**, 2008
126. **Il bisogno dell'altra barca.** *Percorsi di relazionalità formativa*, 2008
127. **I call center in Italia: forme di organizzazione e condizioni di lavoro**, 2008
128. **Contributi per l'analisi delle politiche pubbliche in materia di immigrazione**, 2008
129. **Quattordici voci per un glossario del welfare**, 2008
130. **Il capitale esperienza. Ricostruirlo, valorizzarlo.** *Piste di lavoro e indicazioni operative*, 2008
131. **Verso l'European Qualification Framework**, 2008
132. **Le competenze per la governance degli operatori del sistema integrato**, 2008
133. **Donne sull'orlo di una possibile ripresa.** *Valutazione e programmazione 2007-2013 come risorse per la crescita dell'occupazione femminile*, 2009
134. **Monitoraggio dei Servizi per l'impiego 2008**, 2009
135. **Le misure per il successo formativo.** *Ottavo rapporto di monitoraggio del diritto-dovere*, 2009
136. **La prima generazione dell'accreditamento: evoluzione del dispositivo normativo e nuova configurazione delle agenzie formative accreditate**, 2009
137. **Le pari opportunità e il mainstreaming di genere nelle "azioni rivolte alle strutture e ai sistemi" cofinanziate dal FSE**, 2009
138. **Apprendimenti e competenze strategiche nei percorsi formativi triennali: i risultati della valutazione**, 2010
139. **Il Nuovo Accreditamento per l'Obbligo di Istruzione/Diritto-Dovere Formativo.** *La sfida di una sperimentazione in corso*, 2010
140. **Rapporto orientamento 2009.** *L'offerta di orientamento in Italia*, 2010
141. **Apprendistato: un sistema plurale.** *X Rapporto di Monitoraggio*, 2010
142. **Rompere il cristallo.** *I risultati di un'indagine ISFOL sui differenziali retributivi di genere in Italia*, 2010

143. **Formazione e lavoro nel Mezzogiorno.** *La Valutazione degli esiti occupazionali degli interventi finalizzati all'occupabilità cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo 2000-2006 nelle Regioni Obiettivo 1*, 2010
144. **Valutare la qualità dell'offerta formativa territoriale.** *Un quadro di riferimento*, 2010
145. **Perché non lavori?** *I risultati di una indagine Isfol sulla partecipazione femminile al mercato del lavoro*, 2010
146. **Le azioni sperimentali nei Centri per l'impiego.** *Verso una personalizzazione dei servizi*, 2010
147. **La ricerca dell'integrazione fra università e imprese.** *L'esperienza sperimentale dell'apprendistato alto*, 2010
148. **Occupazione e maternità: modelli territoriali e forme di compatibilità**, 2011
149. **Anticipazione dei fabbisogni professionali nel settore Turismo**, 2011
150. **Rapporto orientamento 2010.** *L'offerta e la domanda di orientamento in Italia*, 2011
151. **Lisbona 2000-2010.** *Rapporto di monitoraggio ISFOL sulla Strategia europea per l'occupazione*, 2011
152. **Il divario digitale nel mondo giovanile.** *il rapporto dei giovani italiani con le ICT*, 2011
153. **Istruzione, formazione e mercato del lavoro: i rendimenti del capitale umano in Italia**, 2011
154. **La terziarizzazione del sommerso.** *Dimensioni e caratteristiche del lavoro nero e irregolare nel settore dei servizi*, 2011
155. **Donne e professioni.** *Caratteristiche e prospettive della presenza delle donne negli ordini professionali*, 2011
156. **Valutazione delle misure per l'inserimento al lavoro: i tirocini formativi e di orientamento**, 2011
157. **La buona occupazione.** *I risultati delle indagini ISFOL sulla Qualità del lavoro in Italia*, 2011
158. **La flexicurity come nuovo modello di politica del lavoro**, 2011
159. **Le azioni locali a supporto del prolungamento della vita attiva**, 2011
160. **Paradigmi emergenti di apprendimento e costruzione della conoscenza**, 2012
161. **Qualità dell'offerta e-learning e valorizzazione delle competenze dei formatori**, 2012
162. **Dimensioni e caratteristiche del lavoro sommerso/irregolare in agricoltura**, 2012
163. **Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa**, 2012
164. **Il fenomeno delle esternalizzazioni in Italia.** *Indagine sull'impatto dell'outsourcing sull'organizzazione aziendale, sulle relazioni industriali e sulle condizioni di tutela dei lavoratori*, 2012
165. **Strumenti per la formazione esperienziale dei manager**, 2012
166. **Etnie e Web.** *La rappresentazione delle popolazioni migranti e rom nella rete Internet*, 2012
167. **Indagine Plus.** *Il mondo del lavoro tra forma e sostanza. Terza annualità*, 2012
168. **Manuale di Peer Review per l'Istruzione e la Formazione Professionale iniziale**, 2012
169. **Lauree ambientali triennali: inserimento lavorativo e prosecuzione degli studi**, 2012
170. **Energie rinnovabili e efficienza energetica.** *Settori strategici per lo sviluppo sostenibile: implicazioni occupazionali e formative*, 2012
171. **Modelli di apprendistato in Europa: Francia, Germania, Paesi Bassi, Regno Unito**, 2012
172. **Modello teorico integrato di valutazione delle strutture scolastiche e formative**, 2012
173. **Attuazione primi risultati del programma di contrasto alla crisi occupazionale. Il triennio 2009-2011**, 2012
174. **Sviluppo locale: diffusione delle conoscenze e competenze nei sistemi produttivi e filiere territoriali**, 2012
175. **Rapporto nazionale di valutazione intermedia delle attività di informazione e pubblicità dei programmi operativi Fse 2007-2013**, 2013

- 176. **Lavoratori autonomi: Identità e percorsi formativi. Risultati di un'indagine quali-quantitativa**, 2013
- 177. **Impatto delle tematiche dello sviluppo sostenibile sui sistemi produttivi e professionali**, 2013
- 178. **Il tutor aziendale per l'apprendistato: Manuale per la formazione**, 2013
- 179. **Le competenze trasversali nelle équipes della salute mentale**, 2013
- 180. **Rapporto di monitoraggio del mercato del lavoro 2012**, 2013
- 181. **Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa.**
Edizione aggiornata 2013, 2013

Finito di stampare nel mese di novembre 2013
da Rubbettino print
88049 Soveria Mannelli (Catanzaro)
www.rubbettinoprint.it



La crisi ormai strutturale delle relazioni tra sistemi educativi e mercato del lavoro ha posto da anni all'attenzione degli organismi internazionali e delle istituzioni educative una serie di nuove questioni e tra queste l'esigenza imprescindibile di valorizzare tutti gli apprendimenti maturati dalle persone in ogni contesto e occasione della vita. La validazione dell'apprendimento non formale e informale, e quindi delle competenze che derivano dall'esperienza, è un'opportunità già presente nella maggior parte dei paesi europei e fortemente promossa nelle sedi comunitarie ed internazionali, poiché sostiene la persona nel suo percorso di carriera e di vita e agevola l'accesso al lavoro e ad ulteriori qualificazioni. La Raccomandazione del Parlamento Europeo del 20 dicembre 2012 richiede a tutti i Paesi di allestire sistemi organizzati e accessibili per offrire questa occasione a tutti i cittadini entro il 2018. Sulla base di tali premesse, il presente Volume si pone l'obiettivo di illustrare un quadro sullo stato dell'arte europeo e nazionale e dare testimonianza a quanti qui in Italia, amministratori e operatori, hanno allestito sistemi o realizzato pratiche di validazione dell'apprendimento da esperienza nel mondo della formazione, nei settori economico-professionali, nelle aziende, nel terzo settore.