

I libri del Fondo sociale europeo

**ISSN 1590-0002**

L'Isfol, Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori, è un ente nazionale di ricerca dotato di indipendenza di giudizio e di autonomia scientifica, metodologica, organizzativa, amministrativa e contabile, così come stabilito nel decreto legislativo 29 ottobre 1999, n. 419; ha sede in Roma, è sottoposto alla vigilanza del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali ed opera a supporto delle competenze dello Stato, delle Regioni e Province Autonome 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. È stato istituito con D.P.R. 30 giugno 1973 n. 478.

**Presidente**

*Sergio Trevisanato*

**Direttore generale**

*Antonio Francioni*

## I libri del Fse

**la Collana**

I libri del Fondo sociale europeo  
raccolgono i risultati tecnico-scientifici  
conseguiti nell'ambito del Piano di attività  
ISFOL per la programmazione di FSE 2000 -  
2006 "PROGETTI OPERATIVI: Azioni per  
l'attuazione del Programma Operativo  
Nazionale Ob. 3 AZIONI DI SISTEMA" e del  
Programma Operativo nazionale Ob. 1  
"ASSISTENZA TECNICA E AZIONI DI SISTEMA  
(Misura II.1)"

**la Collana**

I libri del Fondo sociale europeo  
è curata da *Isabella Pitoni*  
responsabile del Progetto ISFOL  
Informazione e Pubblicità per il FSE



UNIONE EUROPEA  
Fondo sociale europeo



**MINISTERO DEL LAVORO  
E DELLE POLITICHE SOCIALI**

Direzione Generale per le Politiche  
per l'Orientamento e la Formazione

**ISFOL**

**CERTIFICAZIONE  
DELLE COMPETENZE  
E LIFE LONG LEARNING**

**Scenari e cambiamenti  
in Italia e in Europa**

**Il volume raccoglie i risultati del lavoro dell'Area Metodologie per la Formazione dell'Isfol e rende conto del lavoro sviluppato in relazione alla costruzione del nuovo sistema di certificazione, nell'ambito del Piano di attività PON Obiettivo 3, Misura C1 - Azione 3.**

Hanno partecipato al gruppo di lavoro:

*Gabriella Di Francesco* (responsabile),  
*Stefania Belmonte*, *Clizia Conversano*,  
*Fabrizio Giovannini*, *Donatella Gobbi*,  
*Riccardo Mazzarella*, *Chiara Pecorini*,  
*Elisabetta Perulli*, *Marco Picozza*,  
*Roberta Pistagni*, *Anna Valasicca*.

Volume a cura di:  
*Gabriella Di Francesco*.

Sono autori del volume:

Fascicolo 1: *Riccardo Mazzarella* (capitoli 1 e 2),  
*Stefania Belmonte* (capitolo 3),  
*Elisabetta Perulli* (capitoli 4-5-6-7)

Fascicolo 2: *Clizia Conversano*  
e *Donatella Gobbi* (capitolo 1)  
*Clizia Conversano* (capitoli 3 e 5),  
*Donatella Gobbi* (capitoli 2 e 4)

Fascicolo 3: *Elisabetta Perulli*.

*La pubblicazione è aggiornata a luglio 2004.*

Coordinamento della programmazione editoriale e dell'editing della collana **I libri del Fondo sociale europeo**:

*Aurelia Tirelli*

Con la collaborazione di:

*Paola Piras*

# INDICE

INTRODUZIONE	7
<b>FASCICOLO 1 • TRASPARENZA E CERTIFICAZIONE IN ITALIA</b>	<b>11</b>
• Premessa	13
• I principi fondativi del sistema di certificazione	15
• La prospettiva europea	21
• Le riforme in atto	36
• La certificazione delle competenze: quale sistema	38
• La certificazione delle competenze e il riconoscimento dei crediti nelle diverse filiere del sistema educativo/formativo	43
• Certificazione e crediti nella scuola e nell'università	60
<b>FASCICOLO 2 • POLITICHE ED ESPERIENZE IN EUROPA</b>	<b>1</b>
• Alcune riflessioni generali	3
• Francia	8
• Germania	27
• Spagna	40
• Regno unito	55
<b>FASCICOLO 3 • ESPERIENZE REGIONALI: ALCUNI APPROFONDIMENTI</b>	<b>1</b>
• Premessa	3
• La qualifica: alcuni casi regionali	5
• Il certificato personale nell'Educazione permanente per gli Adulti	11
• Il libretto formativo: istruttoria sulle applicazioni regionali	19
• I Protocolli di intesa per l'obbligo formativo e le politiche regionali	25
• L'apprendistato e la Legge 30/03	55



## INTRODUZIONE

Negli ultimi anni, il tema della certificazione delle competenze ed in particolare di quelle acquisite in contesti non formali e informali, ha assunto sempre maggiore rilevanza e sempre più spesso occupa un ruolo centrale nei dibattiti europei sulla valorizzazione delle competenze degli individui in tutto l'arco della loro vita e in condizioni di elevata flessibilità e mobilità professionale.

Alla base dell'adozione di queste strategie di *lifelong learning*, sono i cambiamenti strutturali che ridisegnano l'evoluzione sociale e produttiva delle nostre economie: il progresso tecnologico, e in particolare delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, gli scenari non più reversibili della globalizzazione, le trasformazioni che investono generazioni, classi sociali, individui e intere aree economiche, modificano i modelli organizzativi, comportano rischi di accrescere le marginalità, le esclusioni e le disuguaglianze. L'innalzamento dell'incertezza e dell'instabilità stimola risposte costruttive e positive alla sfida del cambiamento: la strategia che l'Europa ha assunto è la *centralità dei processi cognitivi e la valorizzazione del capitale umano*.

Le *Istituzioni educative* sono chiamate a dare risposta alle esigenze degli individui, delle imprese e del territorio, creando le condizioni per assicurare l'accesso individualizzato e illimitato alle risorse cognitive. Il *mondo produttivo e la comunità sociale* si attendono che venga riprogettato l'intero sistema dell'offerta formativa in coerenza con la nuova e rapida trasformazione della domanda: che cioè le istituzioni formative si mettano in grado di leggere i fabbisogni per sviluppare competenze spendibili e modellare i processi formativi in modo da assicurare tempestività dell'offerta, in rapporto alle esigenze, efficienza, flessibilità e adattamento dei percorsi; gli *individui* si aspettano di incrementare la spendibilità dei titoli e aumentare l'occupabilità e la mobilità professionale; di fruire delle opportunità di formazione non solo in fase iniziale e di poter partecipare a percorsi flessibili e personalizzati di sviluppo professionale lungo tutta la vita, tramite l'integrazione fra esperienze di lavoro e ingressi / reingressi in formazione; di capitalizzare le competenze comunque apprese, non solo nelle attività formative pregresse, ma anche nelle esperienze di vita e di lavoro.

In numerosi paesi europei, molto attenti al tema del disagio sociale, della tutela degli individui e della loro identità professionale, sono state attivate specifiche procedure e dispositivi per accertare, valutare e certificare le competenze che i cittadini possono acquisire in contesti

“altri” dalla scuola o dalla formazione professionale e che spesso non appaiono visibili o non risultano sufficientemente evidenti.

Questa prospettiva implica molteplici novità, in quanto apre la formazione a nuovi target e a nuovi fabbisogni, richiede di riconoscere una varietà di contesti di apprendimento (formali, non formali, informali), sottolinea nuove metodiche e una pluralità di forme di acquisizione delle competenze (autoformazione, e-learning, ecc.), richiede nuovi dispositivi condivisi e trasparenti per documentare i saperi degli individui, prevede la possibilità di vederli valorizzati in diversi contesti formativi e di lavoro, comporta la garanzia della libera circolazione dei crediti nei diversi sottosistemi formativi e nel lavoro per il primo ingresso e per le carriere professionali.

Nella maggioranza dei casi europei (il *Berufsreifeprüfung* austriaco, il sistema norvegese, il VAE francese, il NVQ britannico) i dispositivi formalizzati per la certificazione delle competenze acquisite in contesti non formali sono stati finalizzati all'accREDITAMENTO delle stesse, ai fini dell'acquisizione di un titolo formale (molto spesso una qualifica o una specializzazione).

In Italia non esistono ancora dispositivi istituzionalizzati per l'accertamento e la certificazione delle competenze acquisite in contesti non formali e informali, anche se la legge n° 30<sup>1</sup> del 2003 ha evidenziato in modo netto la centralità di uno strumento quale il libretto formativo, per la documentazione delle competenze formali e non formali, come dispositivo per la valorizzazione delle professionalità e il rafforzamento dell'identità professionale dei lavoratori. Parallelamente molte esperienze regionali hanno consentito di accumulare know-how e metodologie oggi disponibili anche per una loro messa a sistema.

Il processo di certificazione delle competenze è evidentemente focalizzato non più e non tanto su individui giovani e scolarizzati, quanto su fasce di lavoratori già inseriti nel mercato del lavoro, a bassa scolarizzazione o proiettati in logiche di crescita ed evoluzione professionale.

Per questi soggetti, la certificazione delle competenze acquisite in contesti professionali o informali (per es. nel volontariato o nel tempo libero) può rappresentare un'opportunità e un valido strumento per crescere e gestire in maniera più consapevole e proficua la propria professionalità.

### **Le parole chiave dei processi in atto**

I vasti movimenti che stanno interessando i sistemi formativi, del lavoro e del welfare e i nuovi scenari che si stanno delineando in Europa e nei paesi che ne fanno parte, contengono importanti convergenze e sono permeati di principi e requisiti comuni. È possibile sintetizzare tali principi intorno ad alcune questioni chiave che, se da una parte rappresentano le strategie europee in materia di formazione, mobilità, *lifelong learning*, dall'altra costituiscono parole chiave del dibattito e dei percorsi di riforma avviati nel nostro paese. Di seguito e nel corso del volume, tali parole chiave verranno di volta in volta richiamate.

- *La trasparenza*. Il concetto di trasparenza fa riferimento alla possibilità di rendere visibili i saperi comunque acquisiti dal soggetto per l'ingresso a nuovi percorsi formativi, per l'ac-

---

1 Legge 14 febbraio 2003, n. 30 "Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro".



cesso nel mondo del lavoro, per un processo di autovalutazione. La trasparenza delle competenze, dei titoli e delle qualifiche è il veicolo attraverso cui il patrimonio cognitivo posseduto dal singolo può essere riconoscibile, valutabile, certificabile; è lo strumento che permette la capitalizzazione dei 'saperi' e la mobilità del cittadino (studente e lavoratore) tra sistemi (le 'passerelle') e tra Paesi.

- *Riconoscimento/Spendibilità*. È un concetto strettamente legato a quello di trasparenza, nel senso che una maggiore trasparenza permette il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche sul mercato del lavoro; infatti, tanto più è trasparente un dispositivo di attestazione, tanto più sarà garantita al soggetto la possibilità di 'rendere noti' e dunque di 'utilizzare', 'usufruire', 'mettere a frutto' i saperi e le competenze possedute e attestate. Il riconoscimento è un atto, attraverso il quale, un'Istituzione/ente/organismo, anche facilitato dall'utilizzo di standard predefiniti a livello regionale e comunitario, comprende e valuta, in ingresso ad un percorso e/o in uscita da esso, le competenze pregresse e le qualifiche possedute da un soggetto.
- *Formal, non formal, informal learning*. Nel 'Memorandum sull'apprendimento permanente' si trova per la prima volta esplicito riferimento ai saperi che non sono certificati da un titolo e non sono esito di un processo di apprendimento realizzato in una sede tradizionale (scuola, università, formazione professionale), riconosciuta e a ciò dedicata. In questa occasione, viene allargato il ventaglio di saperi, conoscenze, competenze che al soggetto può essere riscontrato, in quanto tutti gli apprendimenti vengono riconosciuti, indipendentemente dal contesto in cui sono stati acquisiti. Da questo momento in poi si va diffondendo il *formal, non formal, informal learning*, ossia l'apprendimento realizzato rispettivamente in contesto tradizionale (*formal*), in una struttura formativa a ciò deputata (la scuola, l'università) che rilascia un titolo di attestazione, in altre esperienze formative (*non formal*), nelle esperienze di vita (*informal*). Nel corso del 2004 ulteriori principi per la validazione dell'apprendimento non formale ed informale sono stati definiti dalla commissione europea al fine di promuovere quello che, forse ambiziosamente, viene definito un percorso verso un "comune *framework* europeo".
- *Certificazione* è il processo di riconoscimento istituzionale attraverso il quale una struttura istituzionalmente legittimata attesta il possesso e l'esistenza di determinati 'oggetti', nel caso specifico le competenze e/o i percorsi formativi tout court. La *certificazione delle competenze* rappresenta un'evoluzione sostanziale rispetto alla più tradizionale certificazione dei percorsi e porta effetti positivi per diversi soggetti: infatti, all'*individuo* fornisce la possibilità di vedere riconosciute e valorizzate le sue competenze per partecipare a progetti formativi calibrati sulle sue esigenze e sulle sue aspettative di sviluppo personale e professionale e per vederle valorizzate nel lavoro; alle *Istituzioni* permette di progettare una formazione flessibile e personalizzata che tenga conto dei saperi pregressi, che rispecchi l'effettivo fabbisogno degli individui nei tempi adeguati, agevolando le modalità per il recupero dell'eventuale gap di competenze; alle *imprese* consente di leggere il profilo dei soggetti in un linguaggio a loro comune. La certificazione spetta al Ministero della Pubblica Istruzione (per

quanto riguarda i percorsi scolastici) e alle Regioni (per il segmento della Formazione Professionale).

- *Credito formativo*. È il valore attribuibile alle competenze acquisite dall'individuo (o, in altri casi, ai percorsi formativi seguiti), sempre secondo regole definite dalle istituzioni riceventi. Rappresenta la moneta di scambio tra i sistemi, come strumento facilitante l'accesso in percorsi formativi (o loro parti) personalizzati. Questa definizione comune si declina operativamente in relazione allo specifico contesto in cui viene utilizzata. Oggi, in attesa di un sistema formale di circolazione dei crediti, il trasferimento di un credito tra soggetti e sistemi richiede accordi tra le istituzioni che fanno capo ai diversi sottosistemi.
- *Competenze*. La competenza, intesa come l'insieme delle conoscenze, delle abilità e delle risorse individuali, costituisce l'oggetto chiave della certificazione: l'unità minima di riferimento per la progettazione di percorsi modulari, la moneta di scambio tra i diversi sistemi formativi e con il lavoro, la metrica su cui valutare il credito formativo, il linguaggio del dialogo con il mercato del lavoro.
- *Percorsi modulari e flessibili*. L'utilizzo dei crediti, la progettazione per unità di competenza, la certificazione, il principio della trasparenza costituiscono gli elementi necessari per la progettazione di percorsi formativi con caratteristiche non prestabilite, ma adattabili, flessibili e adeguabili all'esigenza. Pertanto, varieranno la durata del percorso, la durata dei singoli moduli, i contenuti dei moduli, le modalità di erogazione, le modalità e i tempi di fruizione, ecc., in relazione ai diversi percorsi ed alle esigenze di personalizzazione oggi sempre più centrali nei processi formativi.
- *Standard*. Il termine 'standard', come nella maggior parte dei paesi europei, indica un riferimento condiviso, un elemento sul quale si conviene, che assume valore di modello, regola. La disponibilità di standard riferiti a diversi ambiti (standard minimi di competenza professionali e formativi), regole di rappresentazione e dispositivi comuni di attestazione, (metodologie condivise per l'analisi dei fabbisogni, per la progettazione, ecc.) è la condizione essenziale perché possa costituirsi uno spazio comune per la formazione, il riconoscimento reciproco di crediti, la valorizzazione dei saperi in diversi contesti, ecc.  
Lo *standard* ha una funzione regolativa, in quanto può introdurre norme, modelli, regole con valore cogente; ha anche una funzione autoregolativa, in quanto orienta i soggetti ad adeguare prodotti, processi e comportamenti al rispetto delle norme e alla conformità alle regole indicate nello standard; ha un valore sociale in quanto la legittimazione dello standard e la sua stessa applicabilità derivano dall'essere un elemento condiviso fra soggetti; ha un valore storico e contestuale perché la sua corretta definizione dipende da una pluralità di fattori esterni ed interni al sistema oggetto di standard (quali la sensibilità dei soggetti e le priorità che in quel momento vengono assunte, la complessità dei sistemi coinvolti, il livello delle tecnologie, i contesti normativo, economico, sociale, culturale, ecc.): ciò determina una necessaria e costante revisione degli standard che ne garantisca il mantenimento della validità e del senso, nel tempo.

**fascicolo 1**

- **TRASPARENZA  
E CERTIFICAZIONE  
IN ITALIA**



## • PREMESSA

In piena sintonia con i principi della strategia europea per l'occupazione, a livello nazionale resta centrale la necessità di definire un sistema di certificazione in cui la riconoscibilità e la valorizzazione delle competenze, comunque acquisite, costituisca un punto di riferimento importante per le politiche d'integrazione tra i diversi sistemi educativo-formativi e il mondo del lavoro.

La realizzazione di un sistema di certificazione è tra le priorità più volte espresse dal Ministero del Lavoro, dalle Regioni e dalle Parti sociali, in quanto considerato strumento strategico di gestione del processo, per lo sviluppo e il raggiungimento degli obiettivi espressi nei documenti istituzionali più significativi di questi ultimi anni, in stretta correlazione con la programmazione regionale e nazionale sull'uso delle risorse del Fondo Sociale Europeo (POR e PON Azioni di Sistema, entro cui è presente un'azione espressamente dedicata alla certificazione).

Il sistema di certificazione in questi documenti di indirizzo e programmazione, è visto come condizione per l'effettivo sviluppo della formazione professionale iniziale e continua; il miglioramento della qualità delle opportunità formative in percorsi di alternanza; l'evoluzione del sistema di offerta integrato, anche attraverso l'uso del credito formativo; la riorganizzazione e il potenziamento dei servizi per l'impiego; l'aumento del valore complessivo dell'apprendimento e della qualificazione.

Tale impostazione risulta pienamente coerente con gli obiettivi lanciati dal Consiglio europeo di Lisbona del marzo 2000 e rafforzati con il processo di Bruges-Copenaghen di nuova cooperazione tra gli Stati Membri.

I provvedimenti legislativi di riforma del sistema formativo educativo e del lavoro adottati in Italia negli ultimi anni, stanno, infatti, segnando un progressivo passaggio dall'affermazione di principi di ordine generale, alla definizione sempre più puntuale di regole e strumenti per il nuovo sistema, o i nuovi sistemi, di certificazione.

Vi sono forti specificità nazionali, regole e dispositivi istituzionali si sono sviluppati in Italia in modo diacronico e su fronti diversi, interessando: il procedere dei processi attuativi di riforma del sistema di istruzione e formazione professionale (da collocarsi, tra l'altro, nell'ambito di un profondo processo di revisione dei rapporti Stato-Regioni particolarmente significativo per i temi della formazione); i processi di riforma o di avviamento di nuovi e specifici canali formativi (IFTTS, Apprendistato, Educazione Permanente degli Adulti, diritto/dovere all'istruzione e formazione); infine, con provvedimenti direttamente connessi al tema della certificazione.

Il sistema italiano si trova dunque ad aver creato un primo corredo normativo per rendere attuabile il nuovo sistema di certificazione; ma anche nell'urgenza di avviare sperimentazioni nazionali utili a verificare i nuovi strumenti di certificazione, al fine di integrare e valorizzare i dispositivi già esistenti.

Le azioni sperimentali legate alle due leggi delega, dal punto di vista della certificazione, puntano a consolidare la cornice di riforme precedentemente ricordate, in coerenza con gli impegni assunti in sede di UE:

- la Legge n. 53/2003, che rappresenta la norma quadro per il riordino di tutti i livelli dell'istruzione e formazione, riafferma la necessità di consolidare sia la competenza regionale in materia di formazione e istruzione, sia i compiti di coordinamento nazionale in una logica di assicurazione di qualità minima dell'offerta su tutto il territorio nazionale.
- La Legge n. 30/2003 che punta a riorganizzare l'azione di governo in materia di occupazione e mercato del lavoro, ribadisce e rilancia il valore dell'alternanza scuola/formazione/lavoro e l'esigenza di valorizzazione e riconoscimento reciproco tra sistemi, delle competenze comunque acquisite dagli individui.

I percorsi attuativi stanno sviluppando ipotesi concrete legate a questi principi: in particolare il primo decreto attuativo della Legge 30 prevede l'istituzione del Libretto Formativo, strumento chiave per documentare le competenze comunque acquisite dai cittadini/lavoratori e favorire al contempo il riconoscimento dei crediti formativi acquisiti in percorsi di apprendimento formale, non formale ed informale.

L'obiettivo è quello di dotare la popolazione attiva di uno strumento personale che favorisca la visibilità delle competenze professionali possedute, anche al fine di garantire e governare la mobilità nel mercato del lavoro.

In questo campo sono di grande interesse i riferimenti comunitari, ed in particolare la proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio<sup>2</sup> relativa al "nuovo dispositivo europeo" di documentazione delle competenze comunque acquisite, il "*single framework*" (*EURO-PASS*), nella prospettiva di incrementare la trasparenza delle qualifiche e delle competenze. Pur nella sua complessità questa prospettiva è divenuta progressivamente una priorità sempre più centrale e sentita dalle istituzioni al punto da essere ai primi posti nelle agende degli accordi socio/istituzionali.

Su questa materia le regioni stanno lavorando da diverso tempo con consistenti e diffuse esperienze in materia di libretto formativo, di nuovi dispositivi di certificazione, di crediti formativi e di certificabilità delle competenze; attraverso queste esperienze si vanno progressivamente costruendo modelli e linguaggi comuni di riferimento da ritenersi oggi una preziosa risorsa per il sistema (cfr. capitolo 2).

A livello nazionale è importante richiamare il ruolo delle Parti sociali, il lavoro svolto con l'analisi dei fabbisogni formativi e professionali (anche se tuttora caratterizzato da significative disomogeneità metodologiche), la necessità di creare un sistema a rete delle diverse indagini. È utile inoltre sottolineare tutte quelle iniziative di confronto con le Istituzioni e le Regioni su tematiche rilevanti a livello nazionale. In particolare alcuni accordi in materia di certificazione e standard, tra questi: l'accordo Governo e Parti Sociali del febbraio 2000; il documento condiviso con le Regioni (1° agosto 2002); l'apporto al tavolo tecnico sul libretto formativo. Il ruolo delle Parti Sociali è indicato come strategico, dalla stessa Unione europea nei diversi documenti di indirizzo.

---

2 Proposta del Parlamento e del Consiglio europeo del 1 agosto 2003.

## • I PRINCIPI FONDATIVI DEL SISTEMA DI CERTIFICAZIONE

Il rilancio del sistema informativo lavoro, l'avvio di un sistema di formazione continua e dei servizi per l'incontro domanda offerta di lavoro, contenuti nel decreto attuativo della legge 30, testimoniano la strategicità oggi assegnata, a livello nazionale, al tema del *lifelong learning* come strumento di regolazione utile alle politiche della **occupabilità**.

La riforma dei servizi per l'impiego ha costituito un primo passo in avanti significativo nella direzione indicata. Secondo tale riforma i servizi operano nell'ambito della rete di sviluppo locale, svolgendo funzioni in forte connessione con il tema della certificazione.

Strumenti coerenti ed integrati sono: la scheda anagrafico-professionale e il libretto formativo. Tali dispositivi, utilizzabili in particolare in sede di orientamento, di consulenza individuale, di incontro tra domanda e offerta di lavoro, prevedono una compilazione assistita, da parte del soggetto in cerca di occupazione, al fine di rendere leggibili, in un formato standard, oltre i dati anagrafici, i titoli di studio, le esperienze formative e lavorative, e quanto risulti da precedenti dispositivi di certificazione delle competenze professionali.

Allo stato attuale non è ancora diffuso, in Italia, un sistema di validazione dell'apprendimento delle competenze<sup>3</sup> acquisite in contesti non formali e informali (già presenti in altri paesi europei), anche se, con il decreto attuativo della legge 30 sul mercato del lavoro, è possibile prevedere uno sviluppo di nuovi dispositivi, nella direzione della valorizzazione del patrimonio individuale<sup>4</sup>. Da questo punto di vista la certificazione delle competenze, quale garanzia di accesso ai contesti di apprendimento lungo tutto l'arco della vita per il mantenimento dei requisiti di occupabilità, allo stato attuale è da prefigurare almeno secondo tre diversi livelli, come sottolinea la Commissione europea con il documento relativo ai "Principi per la validazione degli apprendimenti informali e non formali".

Questi principi devono essere articolati intorno a tre principali aree di validazione<sup>5</sup>:

- validazione dell'apprendimento sviluppato nell'**istruzione formale** e in ambienti di apprendimento;
- validazione dell'apprendimento sviluppato in **relazione al mercato del lavoro** (azienda e settori);
- validazione dell'apprendimento sviluppato nell'**ambito di attività di volontariato** e di servizio civile (ad es. attività di organizzazioni giovanili).

---

3 Rispetto alle sedi di acquisizione delle competenze, nel Documento di lavoro dei servizi della Commissione, Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente, Bruxelles 30 ottobre 2000, sono definiti tre specifici ambiti di apprendimento: **apprendimento formale** che si svolge negli istituti d'istruzione e di formazione e porta all'ottenimento di diplomi e di qualifiche riconosciute; **apprendimento non formale** che si svolge al di fuori delle principali strutture d'istruzione e di formazione e, di solito, non porta a certificati ufficiali. L'apprendimento non formale è dispensato sul luogo di lavoro o nel quadro di attività di organizzazioni o gruppi della società civile (associazioni giovanili, sindacati o partiti politici). Può essere fornito anche da organizzazioni o servizi istituiti a complemento dei sistemi formali (quali corsi d'istruzione artistica, musicale e sportiva o corsi privati per la preparazione degli esami, o tirocini); **l'apprendimento informale** è il corollario naturale della vita quotidiana. Contrariamente all'apprendimento formale e non formale, esso non è necessariamente intenzionale e può pertanto non essere riconosciuto, a volte dallo stesso interessato, come apporto alle sue conoscenze e competenze.

4 Decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276. Attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro, di cui alla legge 14 febbraio 2003, n. 30.

5 Principi di validazione contenuti nel documento tecnico della commissione europea sul Non Formal (2004).

Nel documento si sottolinea che i principi comuni europei sono necessari per incoraggiare e guidare lo sviluppo di approcci e sistemi per l'identificazione e validazione dell'apprendimento non formale e informale affidabili e di qualità.

I principi sono necessari per assicurare la comparabilità e l'accoglimento ampio tra differenti approcci e sistemi nei diversi Stati Membri. Essi consentono inoltre il trasferimento e la riconoscibilità di tutte le competenze maturate nei diversi contesti. Essi inoltre tengono in particolare considerazione i fabbisogni e le prerogative individuali.

I Principi Comuni Europei riflettono l'impegno di cooperazione a livello europeo nel perseguire i contenuti della Dichiarazione di Copenaghen, la Risoluzione del Consiglio del 19 Dicembre 2002, il programma di lavoro sugli Obiettivi Futuri e, in particolare, l'apporto intermedio congiunto *"Istruzione e Formazione 2010"* del Febbraio 2004. I principi sono strutturati sulla base delle seguenti voci principali:

- *Diritti dell'individuo*

L'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale dovrebbero, in linea di principio, essere su base volontaria per gli individui. Dovrebbe essere possibile un equo accesso e un equo e imparziale trattamento per tutti gli individui. La privacy e i diritti dell'individuo devono essere rispettati.

- *Obblighi degli attori socio-istituzionali*

Gli attori principali dovrebbero decidere, conformemente ai loro diritti, responsabilità e competenze, sistemi e approcci per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale. Questi dovrebbero poi comprendere appropriate procedure di garanzia di qualità. Ancora, dovrebbero fornire agli individui orientamento, counselling e informazione su tali sistemi e sugli approcci.

- *Agibilità e fiducia*

I processi, le procedure e i criteri per l'identificazione e il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale devono essere giusti, trasparenti e ancorati a meccanismi di sicurezza di qualità.

- *Credibilità e legittimità*

I sistemi e gli approcci per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale dovrebbero rispettare gli interessi legittimi, assicurare la partecipazione equilibrata dei principali attori.

I processi di valutazione dovrebbero essere imparziali, e i meccanismi dovrebbero essere posti in essere in maniera tale da evitare ogni genere di conflitto e interesse. Ancora, la competenza professionale dei valutatori dovrebbe allo stesso modo essere garantita.

A livello nazionale si sta attualmente discutendo sulla concreta possibilità di attuazione di questi nuovi orientamenti comunitari ed un impulso significativo potrà venire dalla sperimentazione del libretto formativo, (previsto dallo schema di decreto legislativo attuativo della legge n.30



del 14 febbraio 2003), che costituisce l'occasione per lavorare a proposte organiche in tema di trasparenza, validazione e certificazione.

Il libretto costituisce lo strumento di sintesi entro cui ricondurre le diverse certificazioni che l'individuo può acquisire: la formazione di base, gli IFTS, la formazione continua, l'alternanza, il lavoro, le occasioni di apprendimento informali, che allo stato attuale presentano rilevanti diversità nelle modalità di riconoscimento.

Il libretto è un dispositivo non direttamente collegato ad una filiera di offerta formativa, ma è capace di garantire, per quanto possibile, una visione unitaria delle esperienze di apprendimento realizzate dagli individui che, per loro stessa natura, sono riconducibili più all'esperienza del singolo piuttosto che ai diversi sistemi di offerta.

Da un punto di vista più strettamente tecnico-metodologico le modalità di validazione e riconoscimento delle competenze acquisite in contesti informali e non formali non sono allo stato attuale, riconducibili a pratiche di sistema, ma piuttosto a esperienze sperimentali realizzate nella maggior parte dei casi in contesti circoscritti: settoriali, regionali, territoriali.

Negli ultimi anni sono state introdotte importanti innovazioni in tema di certificazione nei sistemi educativi e formativi, nella maggior parte dei casi ispirate proprio ai principi del *lifelong learning* e dell'occupabilità. L'adesione mirata a tali principi sta portando progressivamente allo sviluppo, sul piano tecnico, di dispositivi di bilancio, di validazione (VAE, secondo l'esperienza francese) e di certificazione delle competenze, finalizzati soprattutto al riconoscimento dei crediti formativi. È ancora un lavoro in *progress* che incontra diverse criticità, quali: il valore formale e giuridico dei titoli di studio, la scarsa tradizione in merito alla formazione degli adulti, la difficoltà di "mettere in valore" le competenze acquisite in contesti informali e non formali.

Il prolungamento della vita attiva, i cambiamenti disciplinari, tecnici e organizzativi che determinano gli assetti attuali del lavoro e dei percorsi di vita, rendono invece sempre più importanti i nuovi processi di validazione e trasparenza delle competenze acquisite al di fuori dei contesti formali di istruzione e di formazione.

Parallelamente all'obiettivo di garantire l'accesso alle competenze per tutto l'arco della vita e facilitare il mantenimento dei requisiti di occupabilità, è stato perseguito in questi ultimi anni l'obiettivo di integrare e rendere **permeabili** i diversi sistemi di istruzione e formazione, nella logica simultanea di ampliare la base dell'offerta e perfezionare le modalità di interazione delle diverse filiere con il lavoro.

Tali esigenze hanno imposto un salto di qualità ai sistemi educativo-formativi, nella direzione di ripensare il proprio ruolo e la propria missione, centrando l'attenzione in modo significativo sul tema delle competenze e operando con il più alto obiettivo di sostenere i processi di apprendimento degli individui lungo tutto l'arco della vita attiva, secondo i principi più volte ribaditi in sede europea.

Sul fronte dei sistemi di offerta, l'identificazione di standard minimi nazionali di competenze, potrà dare al sistema quelle garanzie necessarie per rendere pienamente attuabili le riforme in atto e creare le condizioni di leggibilità e trasferibilità delle competenze acquisite nei diversi sistemi d'istruzione e formazione e tra i diversi sistemi anche in una prospettiva europea. Gli

standard minimi, secondo l'accezione più diffusa nelle esperienze nazionali, anche con riferimento ai primi standard realizzati nei percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS), individuano la base minima comune di competenze da acquisire in esito a un percorso formativo o ad un'attività professionale, e costituiscono il punto d'incontro tra la domanda di professionalità del sistema produttivo e la costruzione di un percorso formativo, che assicuri l'occupabilità delle persone e il loro sviluppo culturale e professionale. Lo standard è visto come insieme coerente di regole nazionali, successivamente declinabili a livello regionale nel rispetto e in relazione alle specificità territoriali.

Tale lavoro è stato svolto in particolar modo nell'ambito dell'apprendistato e del sistema degli IFTS; nella convinzione, espressa più volte anche dalle Regioni, di poter governare più agevolmente i progressivi processi di decentramento.

Inoltre, sia nel sistema dell'IFTS che nel nuovo apprendistato, si sta già sperimentando l'adozione di standard minimi nazionali, nella prospettiva dei principi comunitari del *lifelong learning*. Tali sperimentazioni risultano funzionali alla certificazione delle competenze comunque acquisite e al riconoscimento di crediti formativi, al fine di poter disporre, da parte dei cittadini, di certificazioni spendibili a livello nazionale ed europeo.

Da questo punto di vista il sistema che ad oggi ha coagulato la più alta domanda di innovazione è proprio quello degli IFTS. Diversi fattori consentono infatti di riconoscere alla filiera dell'IFTS, in forma emblematica per il nostro paese, l'adozione ed il raggiungimento di alcuni importanti principi europei. In primo luogo l'obiettivo di definire figure professionali a livello post-secondario che consentano, da una parte, di rispondere alla domanda proveniente dal mondo del lavoro, dall'altra di soddisfare le priorità indicate dalla programmazione economica regionale. In secondo luogo è interessante sottolineare il processo di costruzione degli standard e delle figure di riferimento definite sulla base degli esiti delle analisi dei fabbisogni condotte dagli Organismi Bilaterali a livello nazionale.

Il sistema IFTS ha, inoltre, come l'Europa richiama in molti dei suoi documenti, assunto le competenze come modello di riferimento, declinate secondo la logica dello standard minimo visto come *"...requisito minimo per l'accesso al percorso formativo e il risultato minimo conseguibile in esito ad esso, specificato in termini di competenze verificabili e certificabili, che a sé stanti possono essere riconosciute come crediti formativi"*<sup>6</sup>.

Infine, uno degli elementi maggiormente innovativi dell'esperienza IFTS, riguarda le modalità di valutazione e certificazione delle competenze, ed è costituito dalla procedura di accreditamento delle competenze in ingresso, che consente sia l'eventuale riconoscimento di crediti formativi in ingresso ai percorsi, con una abbreviazione del percorso complessivo, sia la possibilità di accedere ai percorsi stessi degli IFTS anche agli individui non in possesso di un diploma di scuola secondaria superiore. La procedura di accreditamento delle competenze comunque acquisite in ingresso ai percorsi IFTS costituisce una prassi fortemente innovativa che non trova riscontri in altri ambiti pubblici nazionali di offerta formativa (fatta salva l'Educazione permanente degli adulti, che ha istituito una analoga procedura con la Direttiva del MIUR n.22 del 6 febbraio 2001). Si tratta comunque di una prassi ancora sperimentale, acqui-

---

<sup>6</sup> Decreto 31 ottobre 2000, n. 436: "Regolamento recante norme di attuazione dell'articolo 69 della legge 17 maggio n. 144, concernente l'istruzione e la formazione tecnica superiore (IFTS)".

sita a partire dall'Accordo<sup>7</sup> Stato-Regioni del 2002, i cui esiti sono tuttora da verificare, anche nella prospettiva di una sua implementazione.

Con l'Accordo della Conferenza Unificata del 29 aprile 2004 sono stati approvati gli standard minimi di competenza tecnico professionale delle 37 figure di riferimento nazionali già a suo tempo individuate con l'Accordo della Conferenza Unificata del 1° agosto 2002 che hanno completato il quadro degli standard individuati per la filiera IFTS.

L'individuazione degli standard minimi di competenza rappresenta un passo avanti significativo verso la **trasparenza**. Appare invece ancora fortemente frammentata l'offerta delle altre filiere formative. Più in generale nell'ambito dei sistemi di offerta, con particolare riferimento alla formazione di base, non esistono al momento proposte univoche per la messa in trasparenza delle tipologie di competenze o dei contenuti formativi certificabili in esito.

### **Dalla trasparenza al riconoscimento degli apprendimenti informali e non formali**

Se la trasparenza (cfr par. successivo) si conferma come una strategia importante della Unione europea, la progressiva centralità assunta, nei sistemi formativi, dal concetto di *lifelong learning* pone questioni tecnico-politiche nuove che ridefiniscono obiettivi ed assetti dei sistemi di certificazione, sempre più funzionali alla piena valorizzazione delle competenze richieste per l'esercizio di una cittadinanza attiva e per l'occupabilità.

Se, tale questione, si pone in modo per certi versi originale per il nostro paese, è tuttavia significativo il fatto che, a livello nazionale, il dibattito si va articolando sempre più intorno all'obiettivo di stimolare la domanda di accesso alle competenze e favorire il reingresso nel sistema educativo e formativo agli individui, proprio al fine di sostenerne l'occupabilità.

In questa prospettiva, dalle analisi condotte dall'Isfol sul tema, emergono anche aree critiche e di maggiore interesse per la valorizzazione e riconoscimento delle competenze. C'è da pensare a quelle "aree di confine": tra percorsi formali di studio e ingresso nel mercato del lavoro; tra attività lavorative, in cui è rilevante la componente formativa, e la stabilizzazione professionale; tra forme di apprendimento formali, informali e non formali, e, tutta da definire, la problematica della validazione e certificazione delle competenze acquisite nei percorsi di formazione continua.

In questi nuovi processi la centralità appartiene all'individuo, il quale può trovarsi nell'opportunità di ricostruire, valorizzare, e rendere spendibile il patrimonio di competenze acquisite nel suo percorso professionale e personale.

Il ruolo delle istituzioni è quello di agevolare tale ricostruzione e potenzialità, fluidificando i passaggi e sostenendo la valorizzazione del vissuto del soggetto.

Consentire agli individui di valorizzare i propri percorsi di apprendimento, indipendentemente dal luogo ove tale apprendimento è stato realizzato, oltre che costituire una opportunità nell'ambito delle politiche di *lifelong learning*, costituisce una risposta al diritto del cittadino, che da questo punto di vista chiede di essere garantito.

La certificazione delle competenze dunque, in questa doppia logica sia strumentale (valorizzare gli apprendimenti, riconoscere crediti), sia di *governance* del sistema (politiche di *lifelong*

---

<sup>7</sup> Accordo del 1 agosto 2002 tra Governo, regioni, province, comuni e comunità montane, per la programmazione dei percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore per l'anno 2002-2003 - Allegato E. Decreto 31 ottobre 2000, n. 436 art. 3.

*learning*, diritti dell'individuo); può realmente svolgere quella funzione di sostegno alle politiche nazionali, a cui l'Unione Europea attribuisce da tempo un valore strategico.

Questa lettura più evoluta del tema della certificazione colloca il nostro paese pienamente all'interno del dibattito comunitario, che identifica nella certificazione delle competenze, il presupposto "tecnico-strumentale" ma anche "politico-istituzionale" per garantire condizioni di occupabilità, di crescita e sviluppo personale e professionale, oggi necessarie in una economia in cui il capitale umano diventa uno dei fattori strategici per costruire l'Europa della *conoscenza più competitiva e dinamica del mondo*.

## • LA PROSPETTIVA EUROPEA

L'Unione europea costituisce attualmente lo scenario di fondo all'interno del quale collocare le politiche nazionali; questo vale soprattutto in relazione al tema della certificazione, volto alla costruzione di relazioni sociali ed istituzionali. Si intendono qui approfondire alcune chiavi di lettura, partendo dai seguenti interrogativi: qual è oggi la funzionalità dello strumento certificazione a livello comunitario? Quali obiettivi essa è in grado di supportare?; Cosa comporta il metodo di lavoro comunitario? La ricostruzione, in breve, di questo quadro, ed il richiamo agli obiettivi di lavoro definiti nell'ambito di alcuni importanti processi comunitari, ci sembrano rilevanti per contestualizzare il lavoro effettuato dai paesi europei in tema di certificazione, e interpretare gli impegni futuri.

In particolare, il presente capitolo intende:

- **ricapitolare** i grandi ambiti di lavoro in cui la certificazione opera a favore del raggiungimento degli obiettivi perseguiti dalle istituzioni comunitarie;
- **evidenziare** le linee di lavoro decise a livello europeo che impegnano gli Stati membri a obiettivi da raggiungere a livello comunitario e nazionale;
- **fare il punto** su alcune proposte della Commissione relative alla trasparenza della certificazione; esse rappresentano la scelta dell'Unione Europea di mettere a disposizione diretta dei cittadini strumenti di certificazione promossi a supporto delle politiche di valorizzazione delle risorse umane.

### Strategie e ambiti di azione

Il tema della certificazione assume rilevanza in relazione a molteplici ambiti di lavoro comunitario in cui il tema delle competenze, della visibilità delle competenze, della loro valorizzazione e riconoscimento in tutto il territorio dell'Unione, diventa strumento a servizio della realizzazione di precisi obiettivi.

Il nostro proposito in questa sede è solo quello di richiamare alcune relazioni o modelli concettuali che implicano la tematica della certificazione (visibilità delle competenze, riconoscimento e valorizzazione di queste a fini formativi o di inserimento lavorativo e sociale) e il lavoro in atto e che danno evidenza della complessità dei fenomeni che essa è chiamata a regolare. Alcuni di questi ambiti di lavoro sono di tipo tradizionale, ma la prospettiva lanciata a partire dal vertice di Lisbona, ovvero la scelta di realizzare la società della conoscenza secondo un modello sociale in cui convivono i concetti di competitività, coesione sociale e sviluppo sostenibile, comporta una nuova, più profonda importanza degli strumenti messi a disposizione dalla certificazione.

La libera circolazione delle persone

Un primo importante ambito in cui il tema della certificazione assume un ruolo strategico, riguarda la libera circolazione delle persone. All'origine collegata alla realizzazione dello spazio economico europeo in cui poter fare circolare liberamente merci e persone, la libera cir-

colazione costituisce oggi un elemento essenziale per la realizzazione di molti aspetti legati all'approfondimento del processo di integrazione comunitaria e ai processi di transizione/modernizzazione verso la società conoscitiva. In primo luogo la libera circolazione delle persone costituisce un elemento essenziale della cittadinanza dell'Unione, riconosciuta come una delle quattro libertà fondamentali<sup>8</sup>.

La mobilità delle persone costituisce anche il presupposto per la realizzazione di spazi comunitari nei vari settori dell'istruzione, della formazione, del mercato del lavoro che l'Unione Europea intende sviluppare per costruire una Europa reale e per agire a favore della competitività del sistema.

In una società della conoscenza che vede il fattore umano come centrale, la mobilità delle persone favorisce processi di ristrutturazione che comportano una migliore allocazione delle risorse umane là dove il loro impiego risulti maggiormente remunerativo. La ricerca di spazi di opportunità o di economie di scala o di investimenti allargati a tutto il territorio dell'Unione, ovvero di politiche che realizzino una dimensione di intervento e di opportunità di natura continentale, sono ritenute essenziali. L'azione europea si concentra nel settore della mobilità nell'istruzione, formazione, ricerca e innovazione, ritenuti strategici per il futuro. Si tratta in realtà di un fenomeno che le istituzioni vogliono favorire, considerato fattore di sviluppo in grado di stimolare la crescita sociale ed economica dell'Unione.

Fra gli ostacoli principali che limitano la mobilità delle persone (studenti e lavoratori), vi è quello legato alla difficoltà di trasferire le qualifiche possedute da un cittadino in un altro Stato membro, dove per trasferire si deve intendere valorizzare, comprendere, riconoscere tali qualifiche ai fini della prosecuzione di un percorso formativo o dell'esercizio di una professione. L'azione europea in questo settore riguarda molto da vicino il tema della certificazione, in connessione al problema del riconoscimento delle qualifiche e delle competenze delle persone in un ambito diverso da quello nazionale in cui esse sono state ottenute.

Da qui l'impegno, come vedremo ad individuare soluzioni concrete in grado di favorire e risolvere il problema. A questo proposito, vi sono attualmente iniziative strutturate in materia di trasparenza delle qualifiche e delle certificazioni ad esse relative che gli Stati membri sono chiamati a realizzare, che si pensa possano contribuire in modo significativo a sviluppare processi di mobilità nell'Unione.

### *Lifelong learning* e competitività

Il secondo ambito in cui la certificazione delle competenze assume un ruolo cruciale, riguarda l'effettiva realizzazione di sistemi di formazione orientati al *lifelong learning*, essenziali alla realizzazione della strategia di Lisbona (Competitività, sviluppo sostenibile, coesione sociale). L'impegno a favore del rafforzamento della competitività dell'Unione (Lisbona 2000) affidato a una visione economica che sceglie il modello della società conoscitiva comporta, come vedremo, uno sforzo profondo di ammodernamento dei sistemi formativi, per lo sviluppo ed il mantenimento adeguato di quei lavoratori della conoscenza, che ne costituiscono il bene essen-

---

<sup>8</sup> La cittadinanza dell'Unione è subordinata alla cittadinanza di uno Stato membro. È quindi considerato cittadino dell'Unione chiunque abbia la cittadinanza di uno Stato membro. Oltre ai diritti e doveri previsti dal trattato istitutivo della Comunità europea, la cittadinanza dell'Unione comporta quattro diritti specifici tra cui figura il diritto di circolare e di soggiornare liberamente nel territorio dell'Unione.

ziale. Lo sviluppo del *lifelong learning*, e quindi, l'assetto organizzativo dei sistemi di istruzione e formazione in termini di possibilità e modalità di accesso alla formazione, integrazione dei sistemi formativi, riconoscimento delle competenze individuali apprese in ogni ambito formativo, è essenziale al sostegno dei lavoratori, della loro occupabilità e integrazione sociale.

Il *lifelong learning* risulta legato alle modalità di attuazione delle politiche sociali e di coesione, quale strumento per garantire quello sviluppo sostenibile e partecipativo che il modello sociale richiede. La valorizzazione delle competenze delle persone, la predisposizione di modalità differenziate di accesso alla formazione, e quant'altro la certificazione delle competenze è in grado di realizzare al servizio dei cittadini, rappresenta la modalità per garantire il modello sociale europeo perché la transizione verso la società conoscitiva garantisca una adeguata inclusione e partecipazione sociale.

### *La strategia per l'occupazione*

Ancora nell'ambito dell'azione a sostegno dell'occupazione, la funzionalità della certificazione riguarda i due pilastri dell'occupabilità e dell'adattabilità dei lavoratori, elaborati a partire dal processo di Lussemburgo e declinati nell'ambito dei diversi Piani Nazionali per l'Occupazione. Lo sviluppo del lavoro sugli strumenti di certificazione (lettura e descrizione delle competenze richieste e offerte dal sistema del lavoro, valorizzazione delle competenze apprese in relazione agli ambiti formativi allargati del *non formal* e dell'*informal learning*), affidano alla certificazione la funzione di garantire passaggi più efficaci fra sistemi formativi e lavoro, consentendo la partecipazione dei cittadini alla vita attiva. L'obiettivo della piena occupazione, costantemente tenuto presente dai Governi e dall'Unione, l'intenzione di aumentare e migliorare i posti di lavoro, richiedono massima attenzione alle condizioni di occupabilità delle persone, alle competenze possedute, alla loro valorizzazione, mantenimento e sviluppo.

La certificazione fornisce inoltre strumenti "facilitatori" delle politiche attive del lavoro. La disponibilità di modelli e strumenti finalizzati alla valorizzazione delle competenze comunque maturate e al loro riconoscimento anche in forma di crediti formativi o di competenze spendibili sul mercato del lavoro, rappresenta una condizione di successo di politiche orientate all'inserimento o reinserimento lavorativo, soprattutto quando mirate a target particolari (giovani, adulti, disoccupati, utenze svantaggiate),

### *Metodi di lavoro*

Infine è necessario richiamare lo stadio di avanzamento per quanto riguarda i metodi di cooperazione comunitari nei settori specifici in cui opera la certificazione. La strategia di Lisbona, nel definire i nuovi obiettivi strategici da raggiungere, assume il "Metodo del coordinamento aperto" come modalità di lavoro. Questo metodo di cooperazione, adottato nell'ambito della strategia europea a favore dell'occupazione (Processo di Lussemburgo) e nell'ambito della promozione di una maggiore cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (processo di Bruges Copenaghen), costituisce un quadro di riferimento stringente per le politiche nazionali. Il metodo consiste in una strategia coordinata, attraverso la quale gli Stati membri stabiliscono obiettivi comuni e strumenti finalizzati al loro raggiungimento. Vogliamo sottolineare che, l'adempimento delle indicazioni comunitarie in materia di finalità della

certificazione ed adozione dei principi di trasparenza della certificazione, costituisce un principio di coerenza all'adesione e partecipazione italiana ai processi comunitari.

## **Obiettivi e strategie**

La prospettiva del nuovo millennio è stata occasione per l'Europa di un ripensamento globale delle politiche europee e delle prospettive di sviluppo dell'Unione ed occasione di individuazione di obiettivi strategici nei vari campi di azione. Si tratta di uno sforzo molto interessante, in termini di definizione di strategie concrete e di capacità di scelta di modelli di sviluppo economico e sociale di lungo termine, da cui emerge la vitalità e la capacità delle istituzioni comunitarie di saper proporre politiche e soluzioni ai cambiamenti in atto a livello mondiale, connessi alla globalizzazione e all'affermazione della società della conoscenza.

Vale la pena di evidenziare gli obiettivi di lavoro fissati dall'Europa in campo di sviluppo delle risorse umane, il cui raggiungimento richiede l'adozione di strumenti in grado di garantire visibilità e riconoscimento delle competenze e delle qualificazioni individuali, in una prospettiva europea.

Per quanto riguarda il tema delle politiche relative allo sviluppo delle risorse umane, i processi in atto sono da ricondurre a tre momenti fondamentali:

- il vertice europeo di Lisbona (marzo 2000), dal quale prende avvio la strategia di Lisbona verso il raggiungimento di nuovi precisi obiettivi di sviluppo del modello economico e sociale europeo;
- il vertice di Barcellona (marzo 2002);
- la dichiarazione di Bruges-Copenaghen (novembre 2002), di particolare importanza per la definizione di un nuovo quadro di lavoro in tema di trasparenza delle qualifiche e delle certificazioni.

### *Lisbona*

Il Vertice europeo di Lisbona rappresenta il punto di partenza delle politiche in tema di sviluppo delle risorse umane. Chiamata a fronteggiare le sfide poste dal XXI secolo, l'Unione Europea stabilisce un nuovo obiettivo strategico per il millennio: diventare l'economia della conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale. Competitività, coesione, sviluppo sostenibile riassumono e rappresentano il modello sociale verso cui l'Europa dirige la sua azione.

In vista di questo obiettivo i governi europei riuniti a Lisbona stabiliscono una strategia di azione articolata su tre assi di cui uno riguarda la "modernizzazione del modello sociale europeo, investendo nelle persone e combattendo l'esclusione sociale".

Ai sistemi di istruzione e formazione viene affidata la responsabilità di sostenere il passaggio verso la società conoscitiva, in modo da supportare i tre elementi costitutivi del modello di sviluppo prescelto dall'Unione relativi alla competitività, alla coesione sociale, allo sviluppo sostenibile.



Le linee di lavoro definite a Lisbona, vengono successivamente sviluppate, nell'ambito di strumenti messi a punto dalla Commissione, o in ambito di confronto multilaterale che rappresentano il quadro di riferimento per le azioni in corso.

Gli obiettivi fanno riferimento a due ambiti di azione:

- realizzazione e praticabilità di sistemi di *lifelong learning* a sostegno di un generale innalzamento dei livelli di qualificazione delle risorse umane, a garanzia dei processi di transizione verso la società cognitiva, tali da assicurare la partecipazione dei cittadini e la coesione sociale;
- sviluppo di una maggiore mobilità delle persone a sostegno della realizzazione e praticabilità di spazi di azione-opportunità di livello continentale nei settori ritenuti strategici per la competitività quali l'istruzione, la formazione, il mercato del lavoro, ma anche la ricerca e l'innovazione.

Tra gli obiettivi operativi individuati, rientrano specifiche indicazioni in tema di competenze e certificazione. In particolare gli obiettivi individuati relativi allo sviluppo effettivo del *lifelong learning* implicano sviluppo del lavoro a livello nazionale in merito all'adozione di strumenti di certificazione adeguati. Le iniziative a favore della mobilità delle persone, indicano chiari obiettivi di lavoro per quanto riguarda lo sviluppo di una maggiore trasparenza delle qualifiche e delle certificazioni, come pure la disponibilità di modelli europei di certificazione trasparente, in primis il CV europeo e Supplemento al certificato, a sostegno della trasparenza delle qualifiche professionali.

### *Dopo Lisbona*

Il vertice di Barcellona (marzo 2002), conferma la strategia di Lisbona e approva e definisce azioni finalizzate a raggiungere più velocemente gli obiettivi stabiliti. Le azioni si concentrano sulla politica a sostegno dell'occupazione e della mobilità delle persone. Da questo momento la dimensione europea di istruzione, formazione e mercato del lavoro, ovvero dei settori strategici per il potenziamento del fattore risorse umane, diventa una specifica priorità di azione. Espliciti e prioritarie le indicazioni operative in tema di iniziative a favore della rimozione degli ostacoli alla libera circolazione delle persone, ovvero una maggiore trasparenza e riconoscimento delle qualifiche professionali.

Per raggiungere più rapidamente gli obiettivi di Lisbona, viene proposto di stabilire una maggiore cooperazione europea sui temi dell'istruzione e formazione professionale.

L'Invito viene raccolto dai governi e la Dichiarazione di Bruges Coopenaghen sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale (30 novembre 2002), successivamente integrata nei processi comunitari nell'ambito di una Risoluzione del Consiglio (19 dicembre 2002), definiscono il contenuto della cooperazione in termini di finalità e modalità operative.

La cooperazione è avviata sui temi della trasparenza, del riconoscimento e della qualità e prevede specifici obiettivi di lavoro. Vengono istituiti gruppi tecnici, incaricati di formulare proposte pratiche per il raggiungimento degli obiettivi indicati. I risultati raggiunti costituiscono il lavoro comune degli Stati, per adeguare i rispettivi sistemi di istruzione e formazione.

In tema di trasparenza della certificazione a supporto della mobilità delle persone, si raggiunge la proposta di Decisione "Europass" presentata dalla Commissione e in via di appro-

vazione finale, che conclude il percorso affidato dal mandato della risoluzione del Consiglio su questo tema.

L'esito dei lavori di tutti i gruppi incaricati identifica, nello sviluppo della trasparenza, un fattore di costruzione della fiducia tra i sistemi, presupposto del riconoscimento e della realizzazione dello spazio europeo dell'apprendimento e del mercato del lavoro. Ad esempio, il gruppo tecnico incaricato dei crediti, identifica alcune importanti convergenze sulle possibili modalità operative per la costruzione di un sistema di trasferimento dei crediti nella formazione professionale. Il tema della trasparenza delle qualifiche, accompagnato e sostenuto dalla proposta di definizione di livelli di qualificazione comuni in tutta l'Unione, risulta di cruciale importanza per lo sviluppo di zone di "mutual trust" (fiducia reciproca) su cui basare concetti e equivalenze per crediti formativi. Ancora, il gruppo tecnico incaricato del *non formal* e dell'*informal learning*, identifica alcuni principi comuni per il riconoscimento e la valorizzazione delle competenze maturate in questi ambiti: tra questi figura il principio della fiducia, articolato su trasparenza delle procedure, trasparenza dei criteri, disponibilità di informazioni.

Alla trasparenza della certificazione si riconosce quindi una funzione trasversale a supporto della costruzione di quell'unico grande spazio europeo di apprendimento permanente che rappresenta l'obiettivo da raggiungere.

Di qui l'importanza, da parte di ogni paese, di saper cogliere le indicazioni di lavoro su questo tema, e renderle effettive a livello nazionale.

*Consiglio Europeo di Lisbona 23, 24 marzo 2000*

#### Indicazioni per la certificazione

<p><b>Strategia generale</b></p>	<p>Il Consiglio stabilisce un nuovo obiettivo strategico per l'Unione:  <b>diventare l'economia della conoscenza più competitiva e dinamica del mondo</b>, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale. A questo fine stabilisce una <b>strategia globale</b> articolata in tre assi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• predisporre il passaggio verso un'economia e una società basata sulla conoscenza (società dell'informazione per tutti e investimenti in ricerca e sviluppo);</li> <li>• modernizzare il modello sociale europeo, investendo nelle persone e combattendo l'esclusione sociale;</li> <li>• adozione di un nuovo metodo di coordinamento aperto per raggiungere gli obiettivi.</li> </ul>
<p><b>Ambiti di lavoro per la certificazione</b></p>	<p>Asse di azione 3          Modernizzare il modello sociale          Sistemi di istruzione e formazione: indicazioni generali.          I sistemi europei di istruzione e formazione devono essere adeguati alle esigenze della società dei saperi e alla necessità di migliorare il livello e la qualità dell'occupazione devono offrire possibilità di apprendimento e formazione adeguate ai gruppi bersaglio nelle diverse fasi della vita: giovani, adulti disoccupati e persone occupate soggette al rischio che le loro competenze siano rese obsolete dai rapidi cambiamenti. Questo nuovo approccio dovrebbe avere tre componenti principali: lo sviluppo di centri locali di apprendimento, la promozione di nuove competenze di base, in particolare nelle tecnologie dell'informazione, e qualifiche più trasparenti.          Obiettivi di lavoro:          sostanziale aumento degli investimenti procapite sulle risorse umane:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• il numero dei giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno assolto il primo ciclo di studi secondari e che non continuano gli studi né intraprendono nuovi tipi di formazione deve essere dimezzato entro il 2010;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trasformazione di scuole e centri di formazione in centri di apprendimento poli-funzionali accessibili a tutti, ricorrere ai mezzi più idonei per raggiungere un'ampia gamma di gruppi bersaglio;</li> <li>• un quadro europeo dovrebbe definire le nuove competenze di base da fornire lungo tutto l'arco della vita; istituzione di un diploma europeo per le competenze di base in materia di tecnologia dell'informazione, con procedure di certificazione decentrate al fine di promuovere l'alfabetizzazione "digitale" in tutta l'Unione;</li> <li>• promozione della mobilità anche mediante una maggiore trasparenza del riconoscimento delle qualifiche;</li> <li>• elaborazione di un modello comune europeo per i curriculum vitae, da utilizzare su base volontaria, per favorire la mobilità;</li> <li>• il Consiglio europeo chiede al Consiglio istruzione di avviare una riflessione generale sui futuri obiettivi concreti dei sistemi di istruzione.</li> </ul>
--	---

*Consiglio europeo di Barcellona 15, 16 marzo 2002*

### Indicazioni per la certificazione

<b>Strategia generale in tema di politiche di sviluppo delle risorse umane</b>	<p>Conferma della strategia dei Lisbona</p> <p>Il Consiglio approva il programma di lavoro sul <i>follow-up</i> della Relazione sugli obiettivi concreti futuri dei sistemi di istruzione e di formazione e di formazione volti a fare dei sistemi europei di istruzione e formazione un punto di riferimento di qualità entro il 2010. Individua tre azioni prioritarie per raggiungere più velocemente gli obiettivi indicati da Lisbona:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 politiche attive verso la piena occupazione;</li> <li>2 rafforzamento della strategia per l'occupazione;</li> <li>3 promozione delle competenze e della mobilità nell'Unione europea.</li> </ol>
<b>Ambiti di lavoro per la certificazione</b>	<p>Promozione delle competenze e della mobilità nell'Unione europea</p> <p>Adozione del Piano d'azione della Commissione relativo alla eliminazione delle barriere interne ai mercati europei del lavoro entro il 2005</p> <p>Il Consiglio riconosce priorità alle seguenti misure:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mettere in atto le condizioni giuridiche necessarie per garantire una reale mobilità per tutte le persone coinvolte nell'istruzione, nella ricerca, nell'innovazione;</li> <li>• ridurre gli ostacoli normativi e amministrativi al riconoscimento professionale e gli altri ostacoli derivanti dal mancato riconoscimento delle qualifiche formali e dell'apprendimento non formale, tenendo conto del punto relativo all'istruzione;</li> <li>• garantire che tutti i cittadini posseggano le qualifiche di base, soprattutto quelle relative alle TIC, in particolare i gruppi quali le donne disoccupate;</li> <li>• individuare azioni concrete tra cui istituzione di un sito web unico di informazione sulla mobilità professionale in Europa.</li> </ul>

*Risoluzione del Consiglio sulla promozione di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale 19 dicembre 2002*

### Indicazioni per la certificazione

<b>Finalità generali della cooperazione</b>	<p>Raggiungere gli obiettivi fissati dalla strategia di Lisbona in materia di sviluppo dei sistemi di istruzione e formazione professionale.</p> <p>Eliminare gli ostacoli alla mobilità geografica e professionale e promuovere l'accesso all'apprendimento permanente mediante l'adozione di misure per accrescere la trasparenza e il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche per promuovere una più stretta cooperazione per quanto riguarda la qualità dei sistemi europei di istruzione e formazione professionale, come solida base per la fiducia reciproca.</p>
---	---

<b>Ambiti di cooperazione prioritari</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensione europea. Rafforzare la dimensione europea dell'istruzione e della formazione professionale, promuovere la mobilità e lo sviluppo di forme di cooperazione interistituzionale, partenariati ed altre iniziative transnazionali, far sì che l'Europa sia riconosciuta, a livello mondiale, come un punto di riferimento in materia di apprendimento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trasparenza, informazione, orientamento. Aumentare la trasparenza nell'istruzione e nella formazione professionale tramite l'attuazione e la razionalizzazione degli strumenti e delle reti di informazione, anche grazie all'integrazione di strumenti esistenti, quali il CV europeo, i supplementi ai certificati e ai diplomi, il quadro comune europeo di riferimento per le lingue e l'Europass, in un unico quadro. Rafforzare le politiche, i sistemi e le prassi che sostengono l'informazione, l'orientamento e le consulenze negli Stati membri a tutti i livelli educativi, formativi ed occupazionali, in particolare per quanto concerne l'accesso all'apprendimento, l'istruzione e la formazione professionale e la trasferibilità e il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche, in modo da agevolare la mobilità occupazionale e geografica dei cittadini in Europa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento delle competenze e delle qualifiche. Esaminare i modi per promuovere la trasparenza, la comparabilità, la trasferibilità e il riconoscimento delle competenze e/o delle qualifiche tra i vari paesi e a differenti livelli, elaborando livelli di riferimento, principi comuni di certificazione e misure comuni, fra cui un sistema di trasferimento dei titoli accademici per l'istruzione e la formazione professionale"...; Sostenere maggiormente lo sviluppo delle competenze e delle qualifiche a livello settoriale. Definire una serie di principi comuni concernenti la convalida dell'apprendimento non formale ed informale.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Garanzia della qualità. Promuovere la cooperazione attraverso lo scambio di modelli e metodi nonché principi qualitativi comuni.</li> </ul>

## La trasparenza: una proposta matura

La trasparenza rappresenta l'ambito di cooperazione più avanzato in tema di indicazioni europee per la certificazione.

Il risultato raggiunto, finalizzato alla rimozione degli ostacoli alla libera circolazione delle persone, attraverso una maggiore trasparenza dei titoli e dei certificati nazionali e la valorizzazione delle competenze maturate a livello individuale, riguarda l'adozione da parte degli Stati membri di dispositivi europei di certificazione trasparenti in relazione ai diversi ambiti formativi (dell'istruzione, della formazione, del lavoro, ma anche della vita sociale - *non formal ed informal learning*) e lo sviluppo di reti e servizi finalizzati alla trasparenza dei sistemi formativi. Le modalità di intervento da parte dell'Unione (regime giuridico di riferimento, quote di utilizzatori previste, uso dei programmi europei di formazione per diffondere l'uso dei dispositivi), fanno pensare per il futuro ad un uso massiccio degli strumenti in questione. L'aspettativa è quella di imprimere un impulso significativo ai processi di mobilità delle persone principalmente nei settori dell'istruzione, della formazione e del mercato del lavoro.

Si tratta ora, da parte degli Stati membri, di implementare le proposte europee nei sistemi nazionali. La prospettiva di lavoro, lanciata dalla Commissione con la proposta di decisione Europass, assume un carattere più vincolante: per la prima volta l'Unione interviene su questa tematica attraverso una "decisione".

Il percorso di lavoro che ha portato alla situazione attuale, può essere così riassunto:

- le due Risoluzioni sulla trasparenza (1992-1996), che invitano gli Stati membri ad adottare principi di trasparenza delle qualifiche e delle certificazioni all'interno dei sistemi nazionali;
- il forum europeo per la trasparenza delle qualificazioni (1998) incaricato di suggerire proposte operative sul miglioramento della trasparenza delle qualifiche in Europa; in questo ambito vengono definite le proposte relative al supplemento al certificato per le qualifiche professionali e la costituzione, in ogni Stato membro, di un Punto di Riferimento Nazionale responsabile di rilasciare informazioni sui certificati nazionali; il Forum della trasparenza è stato anche sede di confronto della proposta di formato europeo di Curriculum vitae messo a punto dalla Commissione;
- il processo di Bruges Copenaghen ed il lavoro del Gruppo Tecnico sulla Trasparenza il cui lavoro ha portato alla formalizzazione della proposta di decisione Europass da parte della Commissione.

### *Il supplemento al certificato e il Punto di Riferimento Nazionale*

Il supplemento al certificato e il Punto di Riferimento Nazionale rappresentano gli strumenti a cui risulta affidata oggi la trasparenza delle qualifiche professionali. In un'Europa allargata in cui coesistono sistemi formativi fortemente differenziati nel modo di formazione, produzione e riconoscimento delle qualifiche professionali, il punto di scambio e di contatto tra i vari sistemi per favorire il riconoscimento e la piena valorizzazione delle qualifiche ottenute, è quello di essere in grado di spiegare, attraverso una modalità comune, il contenuto di una qualifica, e farlo principalmente in termini di: competenze sviluppate, profilo professionale, iter formativo.

Il supplemento al certificato consiste in un certificato che, aggiunto alla certificazione nazionale relativa alla qualifica professionale, rende visibile il contenuto della stessa.

In pratica il dispositivo mette in evidenza le seguenti informazioni:

- denominazione del certificato (in lingua nazionale),
- denominazione tradotta del certificato,
- insieme delle attività professionali cui il titolare del certificato può accedere,
- denominazione e status dell'istituzione che rilascia il certificato,
- denominazione e status dell'autorità nazionale/regionale che accredita/riconosce il certificato,
- livello del certificato nel paese che lo rilascia,
- tabella di classificazione/requisiti per il conseguimento,
- accesso al successivo livello di insegnamento/formazione,
- accordi internazionali,
- iter ufficialmente riconosciuti per il conseguimento del certificato (descrizione del percorso basato su scuola/centro di formazione, luogo di lavoro, riconoscimento di crediti formativi, requisiti di accesso al corso, annotazioni integrative).

È il sistema formativo che deve farsi carico di allestire le modalità per la messa a disposizione delle informazioni richieste, poiché è previsto che il supplemento al certificato sia rilasciato dalle autorità che rilasciano il certificato di qualifica a livello nazionale.

Il secondo strumento cui viene affidato l'obiettivo della trasparenza delle qualifiche professionali, è individuato nella costituzione, in ogni stato membro, di una struttura denominata Punto di Riferimento Nazionale incaricata di rilasciare informazioni sulle qualifiche e sui certificati ad esse relativi. In questo caso, l'azione è rivolta alla costituzione di una infrastruttura informativa che svolge una funzione di accompagnamento; in grado di sostenere, spiegare, valorizzare la comprensione dei certificati fra i vari paesi. È previsto che il PNR rilasci informazioni anche in merito all'assetto dei sistemi VET nazionali, poiché la contestualizzazione del certificato di qualifica professionale è essenziale alla comprensione reale del valore della certificazione, per la sua spendibilità all'interno dei sistemi formativi nazionali e nel mercato del lavoro. Al PNR si possono rivolgere utenti nazionali e stranieri; dai possessori di qualifica, ai datori di lavoro, ai responsabili di istituzioni formative, o delle istituzioni incaricate nei vari stati del riconoscimento dei titoli stranieri.

Le indicazioni comunitarie prevedono che il Punto Nazionale di Riferimento svolga le seguenti funzioni comuni:

- fornire accesso alle informazioni relative al sistema VET nazionale;
- agire come primo punto di contatto quando insorgono questioni relative alle qualifiche nazionali, certificati e attestati complementari;
- avere accesso diretto alle informazioni pertinenti o essere in contatto con gli organismi nazionali competenti che possiedono le informazioni;
- poter rispondere direttamente alle investigazioni oppure trasferirle all'agenzia competente;
- essere partner nazionale in una rete europea di punti di riferimento con simili responsabilità.

È previsto che il PNR lavori principalmente attraverso un sito web nell'ambito di un network europeo.

La logica di intervento comunitaria è orientata dunque in due direzioni: avere un unico interfaccia nazionale con la complessità di un sistema formativo nazionale; delegare allo Stato membro tutta l'organizzazione della rete informativa interna

Lo sviluppo della trasparenza, nei modi proposti dall'Unione (utilizzo del supplemento al certificato e sviluppo della struttura incaricata della trasparenza dei certificati e dei sistemi VET nazionali), misurerà il grado di apertura, di comunicabilità, di integrazione e partecipazione dei sistemi, e quindi dei cittadini, verso gli altri paesi dell'Unione. L'importanza di sviluppare questo settore è evidente, anche in considerazione degli attuali orientamenti sulle modalità di costruzione di un sistema di crediti a livello europeo nel campo della formazione professionale.

#### *Il CVE e la trasparenza in prospettiva del lifelong learning*

In esito al mandato conferitogli dal vertice di Lisbona, la Raccomandazione della Commissione dell'22 marzo 2002 ha definito un modello comune di Curriculum Vitae Europeo - CVE, raccomandandone l'uso in tutto il territorio dello Spazio Economico Europeo.

Il CVE mette a disposizione dei cittadini uno strumento, da utilizzare su base volontaria, finalizzato a fornire in dettaglio le proprie qualifiche e competenze ai datori di lavoro e agli istituti di istruzione e formazione del paese di residenza e all'estero.

La Raccomandazione invita gli Stati membri a promuovere l'uso del dispositivo presso i cittadini, coinvolgendo in questa operazione i servizi pubblici per l'occupazione, le parti sociali, le organizzazioni non governative.

Il curriculum vitae fornisce informazioni su:

- dati personali di un individuo
- competenze linguistiche
- esperienze lavorative
- percorsi di istruzione e formazione
- competenze personali sviluppate anche al di fuori di percorsi formativi di tipo tradizionale.

I Punti di forza del dispositivo sono legati ai seguenti fattori:

- l'utilizzo di un modello redazionale unico, accettato e conosciuto a livello di Unione, facilita gli utenti del CVE sia nella compilazione che nella valutazione delle informazioni anche provenienti da candidature non nazionali;
- il dispositivo utilizza sezioni descrittive innovative ed è rivolto alla valorizzazione non solo dei *curricula* tradizionali (segnatamente istruzione e lavoro) ma delle competenze sviluppate a livello personale, a seguito di esperienze maturate nel corso della esperienza lavorativa, personale e sociale. Il CVE accoglie infatti al suo interno una sezione relativa alla descrizione delle competenze personali legate alle conoscenze delle lingue, alle capacità e competenze artistiche, relazionali, organizzative, tecniche o ad altre categorie di competenze, attraverso le quali l'individuo è chiamato a descriversi. Questa possibilità descrittiva, concessa direttamente alla persona e non legata a certificazioni ufficiali, ma soltanto contestualizzata all'ambito di sviluppo della competenza individuale (il modello richiede di descrivere le competenze ed indicare dove sono state acquisite) rappresenta la possibilità di un'"emersione" di competenze, come elementi aggiuntivi rispetto a figure e profili professionali codificati. È, questo della visibilità delle competenze possedute dalle persone, tenuto conto del complesso delle esperienze personali, non solo formative o di lavoro, un fattore ritenuto cruciale dall'Unione per il rilancio delle candidature personali all'interno dei sistemi formativi. Di fatto l'introduzione del CVE rappresenta una prima modalità di valorizzazione delle competenze comunque acquisite dalle persone che l'Europa mette a disposizione dei suoi cittadini, indipendentemente dal grado di sviluppo dei sistemi di certificazione delle competenze nazionali, in attesa di avanzamenti interni dei sistemi nazionali sul fronte del riconoscimento in ambito di *non formal* ed *informal learning*,

*Verso un quadro unico per la trasparenza: Europass*

Il processo di Bruges Copenaghen e l'accresciuta cooperazione degli Stati Europei in materia di istruzione e formazione, hanno fornito un nuovo impulso al miglioramento dell'*acquis*

comunitario in tema di trasparenza, adeguando gli strumenti a disposizione ai nuovi obiettivi di effettiva fruibilità degli strumenti per i cittadini (maggiore grado di disponibilità utilizzabilità, conoscenza).

Il mandato di lavoro del Gruppo Tecnico sulla trasparenza prevedeva a questo proposito una razionalizzazione degli strumenti di trasparenza definiti a livello europeo, e la loro integrazione all'interno di un quadro unico (single framework), per migliorare la conoscenza e la disponibilità degli strumenti per gli utilizzatori.

Il risultato del lavoro è la proposta Europass, presentata dalla Commissione nel dicembre 2003 e in avanzato stato di approvazione, che rappresenta l'agenda di lavoro del prossimo futuro. La proposta Europass, come vedremo, migliora la trasparenza non tanto in quanto introduce o modifica i singoli strumenti di trasparenza, ma perché qualifica l'azione comunitaria in due direzioni:

- integra significativi strumenti di trasparenza già sviluppati a livello internazionale, mettendo a disposizione dei cittadini un set di strumenti relativi a diversi ambiti di competenze altamente significativi;
- prevede una gestione amministrativa coordinata degli strumenti, delegata a livello nazionale, ma nel quadro di chiare linee di azione finalizzate a rendere effettivamente fruibili dai cittadini le opportunità offerte da questo tipo di certificazione.

In sintesi, Europass è un personale e coordinato portfolio di documenti (denominati documenti Europass), che i cittadini possono utilizzare su base volontaria per comunicare meglio e presentare le loro qualificazioni e competenze in Europa.

All'interno del Portfolio Europass figurano gli strumenti di trasparenza sviluppati dall'Unione Europea e da altre strutture sovranazionali quali il Curriculum Vitae Europeo, il Supplemento al Certificato relativo alla trasparenza delle qualifiche professionali, il libretto Europass-Formazione relativo alla attestazione dei percorsi europei di formazione in alternanza (modificato), il Supplemento al Diploma relativo alla trasparenza dei diplomi di Istruzione Superiore in Europa; il Portfolio Europeo delle lingue sviluppato dal Consiglio d'Europa.

È importante sottolineare che Europass costituisce un quadro aperto ad ulteriori strumenti che possano essere definiti in futuro in questo ambito. Prevede al suo interno meccanismi di valutazione e modalità di introduzione di nuovi dispositivi che presumibilmente, sulla base dei lavori in corso in altri gruppi, copriranno gli ambiti delle certificazioni settoriali (quali ECDL e in cui l'azione europea è orientata allo sviluppo di standard settoriali) e del *non formal ed informal learning*.

La proposta di decisione prevede che Europass e i documenti correlati siano disponibili per i cittadini on-line e su modelli cartacei.

I cittadini europei alla fine avranno a disposizione un quadro unico per la trasparenza, articolato in una pluralità di strumenti (modalità del portfolio) a sostegno di percorsi di mobilità (non solo geografica, ma anche professionale e settoriale) e del *lifelong learning*.



## Portfolio EUROPASS secondo la proposta di decisione EUROPASS presentata dalla Commissione

<b>EUROPASS</b>	
<b>Europass-CV</b>	Fornisce ai cittadini l'opportunità di presentare in modo chiaro e comprensibile informazioni relative alle loro qualifiche e competenze.
<b>Europass-Mobility</b>	Si tratta del formato utilizzato attualmente e noto con il nome di Europass Formazione relativo all'attestazione di percorsi europei in alternanza scuola-lavoro. La proposta di decisione estende l'uso del dispositivo per l'attestazione di tutti i tipi di periodi di formazione effettuata in un paese diverso da quello nazionale.
<b>Europass-Diploma Supplement</b>	Riguarda i titoli e le certificazioni rilasciate a seguito di un corso di studi effettuato in una Università o in un Istituto di istruzione superiore.
<b>Europass-Language Portafolio</b>	Fornisce ai cittadini l'opportunità di presentare le loro competenze in campo linguistico.
<b>Europass-Certificate Supplement</b>	Descrive le competenze e le qualificazioni che corrispondono ad un certificato di formazione professionale.
Apertura ad altri dispositivi	

Per quanto riguarda le attività di implementazione, è prevista la costituzione, in ogni Stato membro, di una *National Europass Agency* responsabile a livello nazionale di linee di attività definite e comuni, finalizzate alla messa a disposizione dei dispositivi (coordinamento in collaborazione con le strutture nazionali incaricate dei vari dispositivi, delle attività relative al rilascio dei dispositivi, campagne informative e di promozione dei dispositivi, attività di supporto alla mobilità, amministrazione del supporto finanziario previsto dalla Commissione, partecipazione al network europeo coordinato dalla Commissione etc.).

### L'adeguamento dell'Italia ai principi comunitari

L'Italia aderisce alle iniziative europee in materia di trasparenza ed applica i principi della trasparenza nei dispositivi di certificazione nazionale. Tale impegno è presente sin dal momento di avvio dell'azione.

È stata l'Italia a presentare la Risoluzione europea del '96 relativa alla promozione di indicatori di trasparenza da adottarsi all'interno dei sistemi di certificazione nazionali; ancora, il decreto del Ministero del Lavoro del 1996, ha promosso l'adozione, da parte delle Regioni, dell'Attestato Unico di qualifica a livello nazionale, che utilizza i criteri di trasparenza indicati dall'Unione. I principali strumenti normativi o di indirizzo politico che hanno avviato nel nostro paese i processi di riforma dei sistemi educativi richiamano costantemente l'attenzione alle indicazioni europee in materia di certificazione, e il decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale (maggio 2001), relativo alla "Certificazione nel sistema di formazione professionale", prevede quasi un principio di adeguamento delle certificazioni nazionali alle indicazioni comunitarie<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Il decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale 31 maggio 2001 relativo alla "Certificazione nel sistema di formazione professionale" stabilisce a proposito della trasparenza i seguenti principi fondamentali: la certificazione nel sistema di formazione professionale, è finalizzata a garantire la trasparenza dei percorsi formativi e il riconoscimento delle competenze comunque acquisite dagli individui per il conseguimento dei relativi titoli e qualifiche; per consentire il reinserimento o il reingresso nel sistema di istruzione e formazione; per agevolare l'incontro tra domanda e offerta di lavoro (art. 1 del decreto, finalità della certificazione); le Regioni, in qualità di sog-

L'Italia ha avviato varie iniziative in tema di trasparenza, per favorire i processi di internazionalizzazione dei sistemi formativi e la costruzione della dimensione europea di istruzione e formazione e mercato del lavoro.

Si tratta di un lavoro volto ad aiutare il sistema a:

- lavorare in rete per favorire la trasparenza del sistema di istruzione e formazione, degli assetti e delle certificazioni,
- rilasciare e diffondere le certificazioni che l'Europa ha prodotto, favorendo le condizioni per la mobilità delle persone,
- interrogarsi sugli aspetti di convivenza dei dispositivi di certificazione nazionali con quelli europei e all'eventualità di promuovere processi di modernizzazione e razionalizzazione.

Il Ministero del Lavoro ha designato l'Isfol, quale sede del Punto di Riferimento Nazionale. Il Ministero svolgerà il ruolo di coordinatore della struttura e di soggetto promotore della cooperazione di tutti gli altri referenti: il MIUR, le Regioni, le Parti Sociali.

Il Punto di riferimento nazionale, su indicazione dell'Unione Europea, ha lavorato in primo luogo alla valutazione dell'impatto delle proposte nello specifico assetto nazionale.

Occorre infatti considerare come le proposte europee, nel caso italiano, si inseriscono all'interno di un sistema impegnato in un profondo processo di revisione, con crescenti responsabilità a livello regionale, che danno luogo a articolazioni complesse del sistema di formazione professionale. Al momento i sistemi di formazione regionale sono fortemente diversificati, non è ancora compiuta la definizione di standard minimi nazionali, in grado di dare unitarietà al sistema a livello nazionale.

Il PNR Italia nasce con le seguenti funzioni:

- fornire informazioni relative ai sistemi di Istruzione e Formazione Professionale;
- fornire informazioni relative alle certificazioni e ai relativi percorsi formativi in Italia;
- offrire accesso alle principali fonti informative disponibili a livello nazionale su queste tematiche (qualifiche);
- diffondere informazioni sulle politiche della trasparenza nell'Unione europea;
- informare e assistere cittadini e istituzioni nell'utilizzo degli strumenti per la trasparenza, in particolare del Supplemento al Certificato e del Curriculum Vitae Europeo;
- cooperare con gli altri Punti Nazionali di Riferimento.

Il Punto Nazionale di Riferimento opera, sia collaborando al network europeo dei NRPs, sia svolgendo attività di diffusione delle politiche e delle iniziative europee in tema di trasparenza, pres-

---

getti responsabili della certificazione sono chiamate a rendere trasparenti le certificazioni (art. 4 par. 2 del decreto); le certificazioni finali dei percorsi di formazione finalizzati all'acquisizione di una qualifica devono tenere conto degli indicatori di trasparenza, modificando o integrando quanto disposto dal decreto del 12 marzo 1996 del Ministero del Lavoro, introduttivo in Italia degli indicatori di trasparenza promossi dall'Unione Europea (art. 5 del decreto, Tipologia delle certificazioni).

so le istituzioni e verso i cittadini. È attiva una casella postale, *nrp.italia@isfol.it*, attraverso cui giungono interrogazioni da parte di cittadini italiani e stranieri e da parte di istituzioni.

Il sito del PNR IT. (*www.nrpitalia.it*) assicura una prima informazione sui temi della trasparenza, del sistema di istruzione e formazione professionale, dei certificati rilasciati a livello nazionale e regionale in relazione alle qualifiche professionali.

Riguardo al supplemento al certificato, il PNR svolge una funzione di informazione sul dispositivo. Il PNR Italiano è responsabile della sperimentazione del dispositivo nell'ambito della rete di progetti Leonardo che realizzano percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore (per l'Italia IFTS).

## • LE RIFORME IN ATTO

Tra le riforme dei sistemi d'istruzione e formazione in Italia, avviate negli ultimi anni è possibile individuare un impegno costante per conferire innovazione, qualità e integrazione ai sistemi VET nella logica del lifelong learning.

In questa prospettiva la certificabilità delle competenze e l'allestimento di un'offerta formativa, basata su standard di competenze certificabili, rappresentano, da alcuni anni, due aspetti della strategia d'attuazione di questi obiettivi e sono presenti in molte disposizioni nazionali e regionali, nonché negli accordi tra le Regioni e le Parti sociali.

Le azioni legate alle riforme del sistema d'istruzione e formazione e del mercato del lavoro, puntano a consolidare la coerenza con gli impegni assunti in sede UE:

- la **Legge n. 53/2003**, che rappresenta la norma quadro per il riordino di tutti i livelli dell'istruzione e formazione, rilancia il valore dell'alternanza scuola/formazione/lavoro e riafferma la necessità di consolidare la competenza regionale in materia di VET, e i compiti di coordinamento nazionale, in una logica di assicurazione di qualità minima dell'offerta su tutto il territorio (livello minimo delle prestazioni);
- La **Legge n. 30/2003**, punta a riorganizzare l'azione di governo in materia di occupazione e mercato del lavoro, ribadisce, a fronte della maggiore flessibilità nel lavoro, l'esigenza di valorizzazione e riconoscimento delle competenze comunque acquisite dagli individui nelle diverse esperienze di formazione e lavoro.

È possibile prevedere che, sulla base dei percorsi attuativi già avviati, legati a entrambe queste norme, nei prossimi mesi si potrà dare ulteriormente corpo alle priorità contenute nelle Azioni di Sistema previste per l'attuale programmazione FSE, nonché a quelle contenute nelle numerose intese che negli ultimi mesi si stanno intensificando in sede di UE, con l'obiettivo rendere trasparenti e riconoscibili le competenze di cittadini e lavoratori lungo tutto l'arco della vita.

Alcuni importanti processi attuativi in questa direzione si stanno già realizzando. In particolare, sul versante dell'architettura del sistema di istruzione e formazione professionale, si segnalano i decreti attuativi riguardanti il diritto-dovere all'istruzione e formazione e l'alternanza scuola-lavoro; nonché una serie di accordi tra il Governo, i Ministeri competenti e le Regioni, che riguardano le caratteristiche comuni dei percorsi di formazione professionale nel segmento del diritto-dovere di istruzione e formazione per 12 anni. In questi atti emerge la volontà di assicurare la certificabilità e la riconoscibilità nazionale dei percorsi formativi, anche attraverso il vincolo della triennialità dei corsi di formazione professionale volti al conseguimento di una qualifica professionale.

Sul versante della certificazione, si rileva un forte interesse, cresciuto ulteriormente nell'ultimo anno anche su impulso del dibattito europeo, sulla certificabilità delle competenze acquisite in ambito non formale o informale.

Pur nella sua complessità questa prospettiva è diventata una priorità sempre più centrale e sentita dalle istituzioni al punto da essere, insieme a quella relativa agli standard delle competenze, ai primi posti nelle agende degli accordi socio/istituzionali.

Vari elementi normativi stanno rendendo praticabile quest'opzione, come è già di fatto possibile in diverse realtà dell'UE: l'istituzione di specifici dispositivi per l'accesso alle diverse filiere formative; lo sviluppo di azioni legate all'obiettivo di costruire cornici comuni di riferimento sul tema.

I percorsi attuativi delle leggi n. 30 e n. 53 del 2003, stanno sviluppando delle ipotesi concrete legate a questi principi, si segnala il decreto 276/2003 (il primo decreto attuativo della Legge 30) che prevede, tra le altre cose, l'istituzione del Libretto Formativo, strumento per documentare le competenze comunque acquisite dai cittadini/lavoratori e favorire il riconoscimento dei crediti da apprendimento formale, non formale ed informale.

Al fine di illustrare i temi che hanno caratterizzato il dibattito e i percorsi normativi degli ultimi anni in tema di certificazione delle competenze, trasversalmente rispetto alle diverse filiere formative, è utile ricostruire e sintetizzare le principali tappe, attraverso le quali il nostro paese sta costruendo le premesse per l'implementazione di un sistema di trasparenza e riconoscibilità delle competenze. Il punto di vista è quello generale di sistema.

## • LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE: QUALE SISTEMA

È ormai un decennio che al centro del dibattito vi è la questione della necessità di rivedere il sistema di certificazione, e le competenze, quali unità di riferimento per la misura o descrizione degli obiettivi e dei risultati dell'apprendimento.

È evidente che la necessità di descrivere in maniera diversa il lavoro e i contenuti dell'apprendimento, si pone nei paesi sviluppati a fronte del sorgere di un'economia sempre più basata sulla conoscenza, sulla flessibilità e sulla complessità.

L'*intesa fra Governo e Parti sociali* del gennaio 1993 e il *Protocollo sulle politiche dei redditi* del Luglio dello stesso anno, affermano la necessità di sviluppare il sistema della formazione professionale e continua, definendo *"standard formativi unici nazionali coerenti con l'armonizzazione in atto in sede comunitaria"*. Sulla base di questi accordi, sono istituiti gli Organismi bilaterali, ai quali è affidato il compito di sviluppare l'analisi dei fabbisogni di professionalità e di collaborare con gli organi di Governo per la definizione delle politiche pubbliche in materia di istruzione e formazione professionale.

Contestualmente si dà avvio al sistema di formazione continua, tramite i fondi messi a disposizione dalla **Legge 236/93** per la formazione dei lavoratori occupati.

In seguito, l'**Accordo per il Lavoro** fra Governo e Parti Sociali del 1996, definisce le linee guida per la riforma del sistema formativo, individuando fra i punti centrali la definizione di: *"un sistema di certificazione quale strumento idoneo a conferire unitarietà e visibilità ai percorsi formativi di ogni persona lungo tutto l'arco della vita nonché a promuovere il riconoscimento dei crediti formativi comunque maturati ed a documentare le competenze effettivamente acquisite"*.

L'Accordo sottolinea inoltre la necessità di superare i limiti oggettivi imposti dai canali formativi e dai percorsi tradizionali, restituendo piena dignità anche a tutto ciò che è acquisito sul lavoro o in contesti non formali, e prefigura un sistema globale di opportunità di apprendimento che ha come cardine l'individuo.

Tutte le Regioni adottano progressivamente l'**Attestato di Qualifica** proposto dal Ministero del Lavoro nel 1996, alcune di loro regolano in modo più specifico la materia della certificazione, tra queste l'Emilia Romagna si dota di un sistema di standard formativi per Unità Formative Capitalizzabili e di un insieme articolato di dispositivi di certificazione

Visti i mancati progressi seguiti alla Legge 196 del 1997, che prevedeva (art. 17) un percorso attuativo volto alla creazione del sistema nazionale di certificazione delle competenze, le Regioni, all'inizio del 2000, hanno provveduto a rilanciare il tema della certificazione insieme a quello dell'accreditamento delle strutture di formazione e della ristrutturazione degli enti di formazione. Ciò è avvenuto, nella comune convinzione che questi fossero i tre assi forti su cui incidere per innalzare la qualità e la spendibilità dei percorsi di formazione professionale e delle certificazioni prodotte in esito agli stessi. Sulla base di quanto definito all'art.17 della legge 196/97 e dal Decreto legislativo 112/99, con l'**Accordo Stato/Regioni del 18.2.2000**, le parti hanno convenuto di affrontare, come prioritaria, la questione della certificazione delle competenze professionali.

L'allegato B, "*Procedure per la costituzione del sistema nazionale di certificazione delle competenze professionali*" contiene indicazioni riguardanti la procedura per la formulazione di proposte a carattere nazionale; gli ambiti di acquisizione delle competenze; il meccanismo di regolazione nazionale/locale nonché una prima formulazione di elementi metodologici e strumentali (rapporto competenze, qualifiche o figure, libretto formativo, crediti). Inoltre l'Accordo definisce le procedure per la costituzione del sistema nazionale di *certificazione delle competenze professionali* (art. 15), stabilendo che il Ministero del lavoro, sulla base dell'esame istruttorio compiuto da una commissione quadripartita composta di rappresentanti dei Ministeri interessati, di rappresentanti della Conferenza Stato-Regioni e di rappresentanti delle parti sociali, e con la consulenza tecnica dell'Isfol, sentite le organizzazioni sindacali e imprenditoriali, debba formulare le proposte relative ai criteri e alle modalità di *certificazione delle competenze* acquisite nell'ambito del sistema di formazione professionale, al fine di assicurare l'omogeneità delle certificazioni su tutto il territorio nazionale e il loro riconoscimento in sede di Unione Europea.

La commissione quadripartita, è stata istituita nel corso del 2000, e ha prodotto le istruttorie sufficienti per consentire al Ministero la formulazione del **Decreto n. 174 del 31-5-2001**, "*Certificazione delle competenze nel sistema della formazione professionale*".

Dal punto di vista degli strumenti di certificazione il Decreto 174 sancisce tre diverse tipologie di certificazione di cui il sistema si compone. La certificazione può avvenire:

- a** al termine di un percorso di formazione professionale, di norma finalizzato all'acquisizione di una qualifica, (DM 12/03/1996 indicatori minimi da riportare emodello di attestato);
- 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;
- 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 infine, sono riportate sinteticamente nel Libretto formativo del cittadino, inteso quale strumento di raccolta e documentazione delle certificazioni via via acquisite dall'individuo (secondo quanto già previsto dall'allegato B, comma d) dell'accordo Stato-Regioni del 18 febbraio 2000.

Il **Decreto Legislativo 276/03** (Decreto Biagi) riprende e rilancia quest'ultimo dispositivo definendo: «libretto formativo del cittadino» un 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. Nel libretto sono 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 dell'Unione europea in materia di apprendimento permanente, purché riconosciute e certificate.

Oltre ai dispositivi di certificazione e documentazione, il Decreto 174, individua, come prerequisito chiave del nuovo sistema di certificazione, la **definizione di standard minimi** relativi alle figure professionali e alle competenze.

Le Regioni, insieme alle Parti Sociali, hanno dato un contributo importante alla progressione del dibattito tramite il **Documento siglato dai Presidenti delle Regioni** e, in momenti diversi, da tutte le Parti sociali e datoriali tra l'Agosto 2002 e il Maggio 2003. In questo documento s'individuano due livelli (nazionale e regionale), per la definizione degli standard minimi di competenza e certificazione, collocando presso la Conferenza Unificata di cui al D.Lgs 281/97, la sede di coordinamento indirizzo e verifica e indicando l'ISFOL, quale struttura di riferimento tecnico.

Il Documento definisce i principi di riferimento, l'assetto istituzionale, la struttura degli standard minimi:

*“Per “standard minimi di competenze” s’intende il risultato minimo in esito ai percorsi formativi, specificato in termini di competenze verificabili e certificabili, che, a sé stanti, possono essere riconosciute come crediti formativi. Il modello descrittivo proposto dall’ISFOL, già in via di sperimentazione da alcuni anni in alcune Regioni e territori, è costruito su competenze di base, trasversali e tecnico professionali.*

*Gli standard di competenze, da riferire a figure professionali, sono strutturati in unità capitalizzabili, intese come insieme di competenze, autonomamente significativo, riconoscibile dal mondo del lavoro come componente di specifiche professionalità. Le unità capitalizzabili possono dal luogo a crediti formativi. Le soluzioni didattiche e le modalità organizzative dei percorsi formativi, sono affidate all'autonomia dei soggetti formativi territoriali, nel quadro dei criteri e dei principi definiti in ambito regionale.”*

Più recentemente l'**Accordo siglato in Conferenza Stato/Regioni il 30.01.2004**, affrontando il problema dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione per l'espletamento del diritto-dovere all'istruzione, ha stabilito che:

*“ancorché l'elaborazione degli standard formativi minimi relativi ai percorsi sperimentali rappresenti, in questa fase, la soluzione ad una situazione contingente, si ritiene opportuno procedere di pari passo con l'elaborazione e la declinazione operativa del nuovo sistema, che è in corso di definizione con riferimento alla legge n. 131/2003 (Disposizioni per l'adeguamento dell'ordinamento della Repubblica alla legge Costituzionale n. 3/2001), alla legge n. 30/2003 (Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro) e al relativo decreto legislativo n. 276/2003, oltre che alla legge n. 53/2003 (Definizione delle norme generali sull'istruzione e sui livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale).*

*L'ipotesi di lavoro riguarda i seguenti aspetti:*

#### **a** Ambito nazionale

- la definizione del sistema generale di classificazione delle competenze professionali;



- la definizione di criteri generali uniformi di certificazione delle competenze (libretto formativo personale);
- la definizione di criteri generali uniformi di accertamento dei crediti (formazione/formazione, formazione/istruzione, istruzione/formazione);
- la definizione degli standard formativi minimi delle competenze;
- l'individuazione degli standard minimi di accreditamento dei soggetti erogatori dei percorsi di istruzione e formazione professionale;

**b** Ambito regionale

- Il governo del sistema delle competenze e dei crediti nonché dei relativi servizi di supporto;
- la contestualizzazione territoriale delle competenze;
- le modalità e le procedure di verifica, valutazione e certificazione delle competenze e dei crediti in ingresso, durante e in uscita dai percorsi;
- standard di progettazione;
- la definizione di dettaglio dei requisiti dei soggetti erogatori dei percorsi di istruzione e formazione professionale;

*Il percorso è finalizzato ad assicurare garanzie al cittadino per il riconoscimento e la certificazione delle competenze in ingresso, nelle fasi intermedie e in uscita con riferimento ai percorsi formali, non formali e quale esito di esperienze acquisite in ambiti informali nonché per il riconoscimento dei crediti ai fini dei passaggi tra percorsi diversi."*

Quest'approccio è in piena sintonia con il consistente lavoro svolto nell'ambito della regolamentazione dei percorsi IFTS, che ha visto una prima esperienza istituzionale di "governance nazionale/regionale" e integrata, del sistema formativo tramite standard di competenze certificabili. Di questa esperienza, come di quelle realizzate nelle altre filiere formative, si parlerà più avanti, ma è opportuno qui sottolineare che, alla delicatezza del tema della definizione di standard nazionali, che chiama in causa le differenze notevoli tra contesti e settori produttivi, modelli di lettura delle professioni, contesti e prerogative territoriali si accompagna sempre una forte consapevolezza e disposizione da parte di tutti gli attori socio istituzionali, ad andare avanti nella costruzione di un quadro comune di riferimento considerato un fattore irrinunciabile di qualità del sistema.

In conclusione di questo breve excursus sulle tappe del dibattito istituzionale sulla certificazione trasversalmente alle diverse filiere, elenchiamo i principali dispositivi di certificazione oggi esistenti nell'ambito del sistema di formazione professionale, gli ambiti di applicazione e le tendenze evolutive riscontrate a livello regionale.

Allo stato attuale è possibile affermare che due di questi dispositivi sono ufficialmente e formalmente implementati all'interno dei singoli contesti regionali: la qualifica professionale e il certificato di specializzazione tecnica superiore.

Per quello che riguarda il libretto formativo, esso è stato assunto, con modalità più o meno chiare e trasparenti, nelle direttive (o nei POR) di quasi tutte le Amministrazioni Regionali, ma non ha ancora applicazione pratica ed operativa sul territorio (se non in alcuni casi

Dispositivi di certificazione	Ambiti di applicazione	Tendenze evolutive
<b>Attestato di qualifica professionale</b>	Al termine di percorsi formativi post obbligo e post diploma  Al termine di percorsi IFTS qualora se ne faccia richiesta	In alcune Regioni italiane (Emilia Romagna, Piemonte, Toscana) si tende a riferire alla qualifica una serie di competenze riferite alla figura professionale di riferimento e che diventano l'oggetto della verifica e della certificazione; la qualifica si sta ponendo, in molti contesti, come un punto di snodo fra i vari attori del sistema integrato; in pochi casi la certificazione IFTS si è collegata con il sistema delle qualifiche che si ritiene si ponga ad un livello di apprendimento più basso rispetto a quello dei percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore.
<b>Certificato di specializzazione tecnica superiore</b>	Al termine di percorsi IFTS	Molte Regioni italiane segnalano la scarsa "forza" e "visibilità di questo nuovo certificato soprattutto da parte del mercato del lavoro (in molti casi prevale ancora la qualifica professionale).
<b>Certificato personale</b>	Al termine di percorsi di educazione permanente degli Adulti	Si contano poche esperienze di rilascio di tale certificato da parte dei Centri Territoriali Permanenti (alcuni casi si segnalano in Friuli Venezia Giulia, Lombardia, Campania).
<b>Certificato di competenze</b>	Al termine di trienni integrati tra Scuola e Formazione Professionale Al termine di percorsi post diploma integrati	Attualmente questi dispositivi sono in uso unicamente in Regione Emilia Romagna.
<b>Dichiarazione di competenze</b>	A conclusione di UFC nei trienni integrati tra Scuola e Formazione Professionale A conclusione di UFC negli IFTS	Il dispositivo appare utile nel riconoscimento di crediti formativi (per. es. in uscita dai percorsi IFTS e in ingresso in percorsi universitari e para universitari)
<b>Libretto formativo</b>	Dispositivo di raccolta delle attestazioni delle esperienze formative e professionali di ogni individuo	Acquisito con delibera da molte Amministrazioni regionali ma non ancora formalmente utilizzato. Appare poco evidente l'ambito di spendibilità e la riconoscibilità di questo strumento sul mercato del lavoro.

sperimentali isolati e non monitorati a livello regionale, frutto di iniziative di singoli enti o scuole).

L'affermazione concreta di questi due strumenti di certificazione (qualifica e certificato di specializzazione tecnica superiore) è spiegabile con il fatto che, in entrambi i casi, il dispositivo è stato formalmente approvato e condiviso a livello nazionale (anche se, ciascun sistema assume caratteristiche e connotazioni uniche e specifiche in base al singolo contesto regionale in cui è utilizzato) e quindi è riconosciuto ufficialmente, se non da tutti gli attori del sistema integrato, per lo meno a livello politico ed istituzionale.

## • LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE E IL RICONOSCIMENTO DEI CREDITI NELLE DIVERSE FILIERE DEL SISTEMA EDUCATIVO/FORMATIVO

Il luogo elettivo di esercizio di concetti quali lifelong learning, certificazione delle competenze e ancor di più "riconoscimento dei crediti formativi" è stato ed è, il "sistema formativo integrato". Per sistema formativo integrato si intende quell'insieme organico di offerte integrate tra istruzione, formazione professionale e lavoro, che giovani e adulti possono scegliere, sulla base di percorsi individuali - coerenti per contenuti e modalità di fruizione - con i bisogni di sviluppo propri e del sistema economico.

Uno degli aspetti caratterizzanti del Sistema formativo integrato è il riconoscimento della pari dignità di tutti i soggetti, pubblici e privati, che vi concorrono (scuole, università, agenzie di formazione professionale, volontariato e privato sociale, imprese).

L'architettura del sistema comporta la costruzione di percorsi flessibili -nell'impianto generale, nei metodi e nei contenuti- finalizzati all'acquisizione di conoscenze e di competenze capitalizzabili e certificabili, all'individuazione ed al riconoscimento di crediti riferiti a standard condivisi dalla scuola, dalla formazione professionale, dall'università, dal sistema delle imprese e delle professioni.

Sono parte fondante e costitutiva del sistema integrato l'Obbligo formativo o diritto dovere, l'Istruzione e la Formazione Tecnica Superiore - IFTS -

Il Sistema Formativo Integrato:

- è un impegno assunto dal Governo e dalle Parti Sociali con l'Accordo per il lavoro 1996 e con il Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione del 1° febbraio 1999;
- trova fondamento nella Legge 15 marzo 1997, n° 59 (Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle Regioni ed Enti locali, per la riforma della P.A. e per la semplificazione amministrativa) e nel decreto legislativo 31 marzo 1998, n° 112 (Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle Regioni e agli Enti locali, in attuazione del Capo I della legge 15 marzo 1997, n° 59);
- è richiamato da numerose leggi tra le quali:
  - la legge 24 giugno 1997, n° 196 (Norme in materia di promozione dell'occupazione);
  - la legge 23 dicembre 1997, n° 469 (Conferimento alle Regioni ed agli Enti locali di funzioni e compiti in materia di mercato del lavoro a norma dell'articolo 1 della legge 15 marzo 1997, n° 59);
  - la legge 17 maggio 1999, n° 144 (Misure in materia di investimenti, delega al Governo per il riordino degli incentivi all'occupazione e della normativa che disciplina l'INAIL, nonché disposizioni per il riordino degli enti previdenziali);
  - la legge quadro in materia di riordino dei cicli dell'istruzione del 10 febbraio 2000 n° 30;
  - la Conferenza Unificata del 2 marzo 2000 (Schema di accordo tra Governo, regioni, province, comuni e comunità montane, per la valutazione e la certificazione dei percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore previsti dai progetti pilota 1998/1999);

- la legge n. 53 del 28 marzo 2003 (Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale).

### **Dall'obbligo formativo al diritto dovere**

In attesa della piena attuazione delle nuove norme sul diritto-dovere, basate sulla Legge 53, è possibile illustrare il corredo regolamentare sin qui sviluppato in questo importante segmento di offerta formativa destinata ai giovanissimi.

L'obbligo formativo fino al compimento del 18° anno di età, introdotto dalla legge 144/99 art. 68 e successivamente aggiornato con DPR 257/2000 e Conferenza Unificata 02/03/2000, può essere assolto anche in percorsi integrati di istruzione e formazione:

- nel sistema dell'istruzione scolastica;
- nel sistema della formazione professionale di competenza regionale;
- nell'esercizio dell'apprendistato.

- L'obbligo è comunque assolto con il conseguimento di un diploma di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale.
- Le competenze certificate in esito a qualsiasi segmento della formazione scolastica, professionale e dell'apprendistato costituiscono crediti per il passaggio da un sistema all'altro.
- I servizi per l'impiego decentrati organizzano, per le funzioni di propria competenza, l'anagrafe regionale dei soggetti che hanno adempiuto o assolto l'obbligo scolastico e predispongono le relative iniziative di orientamento.

### *Beneficiari*

I beneficiari sono i giovani presenti nel territorio dello Stato che abbiano assolto l'obbligo di istruzione. In particolare sono interessati i giovani che a partire dall'anno 2002 compiono 15, 16 e 17 anni.

Per l'attuazione dell'obbligo formativo sono stati adottati due provvedimenti, ma uno dei momenti decisivi per un compiuto esercizio del citato diritto è costituito dall'ultimo anno dell'obbligo formativo elevato a 18 anni, con l'obiettivo di contenere la dispersione scolastica.

### *Istituzioni Scolastiche*

Sono sedi di assolvimento dell'obbligo formativo e partecipano alla rete territoriale che realizza il sistema complessivo, che consente l'esercizio del diritto all'istruzione.

Le istituzioni scolastiche concordano con i servizi all'impiego e con l'ente locale competente le modalità di reciproca collaborazione.

Gli Istituti di istruzione secondaria superiore coordinano o integrano la propria attività con quella dei servizi per l'impiego e degli enti locali nonché degli altri servizi individuati dalle regioni.

Le funzioni alle quali le scuole concorrono sono:

- 1 la costituzione dell'anagrafe regionale dei soggetti che hanno adempiuto o assolto l'obbligo scolastico;

- 2 l'informazione e l'orientamento;
- 3 l'integrazione dei percorsi di istruzione, formazione e lavoro;
- 4 i passaggi tra i sistemi formativi.

*P.O.F.*

È il Piano dell'Offerta Formativa. Costituisce l'ambito in cui sono programmate le azioni di informazione e di orientamento.

Il personale scolastico deve essere informato sugli interventi attivati per l'obbligo formativo dai servizi per l'impiego e sugli altri interventi che sono promossi dalla Regione e dagli Enti locali.

*Passaggi tra Sistemi Formativi*

Il Regolamento e l'accordo prevedono la possibilità di passaggio tra i sistemi formativi.:

### **1 Passaggio nel sistema dell'istruzione:**

Le conoscenze, competenze e abilità acquisite nel sistema della formazione professionale, nell'esercizio dell'apprendistato, per effetto dell'attività lavorativa o per auto-formazione costituiscono crediti per l'accesso ai diversi anni dei corsi di istruzione secondaria superiore.

Le competenze sono valutate da apposite commissioni istituite presso le singole istituzioni, composte da docenti designati dai rispettivi collegi dei docenti, coadiuvate da esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale tratti da elenchi predisposti dall'amministrazione regionale o provinciale.

### **2 Passaggio dal sistema di istruzione alla formazione professionale e all'apprendistato:**

Le istituzioni scolastiche e le agenzie di formazione professionale possono determinare i criteri e le modalità per la valutazione dei crediti formativi.

Per facilitare il passaggio è utile predisporre un "Dossier individuale" in cui sono riservate le notizie secondo le norme del trattamento dei dati sensibili.

*Certificazioni*

Le Istituzioni comunicano ai servizi per l'impiego i nominativi di coloro che hanno assolto all'obbligo della frequenza dell'obbligo formativo nell'ambito dei sistemi di istruzione.

Il Regolamento prevede diversi momenti di certificazione;

- certificato redatto sulla base del modello approvato con decreto;
- certificato, su richiesta degli interessati, attestante le competenze acquisite;
- certificazione attestante l'assolvimento dell'obbligo formativo;
- certificazione attestante l'assolvimento dell'obbligo formativo nei percorsi integrati, finalizzati a potenziare le capacità di scelta degli studenti e favorire i passaggi tra i sistemi.

Le certificazioni costituiscono momenti importanti nel sistema formativo, in quanto assicurano la trasparente descrizione del percorso svolto e delle competenze acquisite, allo scopo di consentirne la leggibilità.

Tali certificazioni devono assolvere le seguenti funzioni:

- assicurare la trasparenza in linea con gli orientamenti dell'Unione Europea;
- favorire l'integrazione tra le istituzioni e gli altri soggetti sociali che sono coinvolti nei percorsi;

- favorire la coerenza tra la progettazione dei percorsi formativi e i momenti di accreditamento in ingresso;
- favorire il riconoscimento dei crediti da parte degli altri sistemi.

Come già accennato, sulla base dei percorsi attuativi della Legge 53/2003, il segmento dell'obbligo formativo sarà riformato dal punto di vista procedurale e organizzativo, ma non cambieranno i principi legati alla qualità e riconoscibilità degli esiti e quindi l'approccio già avviato alla certificazione, trasparenza e crediti in coerenza con gli orientamenti europei.

La legge 53/2003 ha tuttavia apportato alcune modifiche, ridefinendo gli assetti e la composizione dei cicli di studio. Le trasformazioni, visibili al momento attuale, nel sistema dell'obbligo formativo, sono sintetizzabili da una specifica tabella:

Prima della Legge 53/2003	Legge 53/2003
<p><b>Legge 9/99</b>            ... l'obbligo di istruzione è elevato da otto a dieci anni. L'istruzione obbligatoria è gratuita. In sede di prima applicazione... l'obbligo di istruzione ha durata novennale. ...sarà introdotto l'obbligo di istruzione e formazione fino al diciottesimo anno di età, a conclusione del quale tutti i giovani possano acquisire un diploma di scuola secondaria superiore o una qualifica professionale            A coloro i quali, adempiuto l'obbligo di istruzione o prosciolti dal medesimo, non intendono proseguire gli studi nell'istruzione secondaria superiore è garantito, nell'ambito della programmazione dell'offerta educativa... il diritto alla frequenza di iniziative formative volte al conseguimento di una qualifica professionale...</p>	<p>È assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età.</p>
<p><b>Legge 144/99 (art. 68)</b>            Al fine di potenziare la crescita culturale e professionale dei giovani, ferme restando le disposizioni vigenti per quanto riguarda l'adempimento e l'assolvimento dell'obbligo dell'istruzione, è progressivamente istituito... l'obbligo di frequenza di attività formative fino al compimento del diciottesimo anno di età. <b>Tale obbligo può essere assolto in percorsi anche integrati di istruzione e formazione:</b>            nel sistema di istruzione scolastica;            nel sistema della formazione professionale di competenza regionale;            nell'esercizio dell'apprendistato.</p>	<p>È assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età; l'attuazione di tale diritto si realizza nel sistema di istruzione e in quello di istruzione e formazione professionale.</p>
<p><b>Legge 144/99 (art. 68)</b>            L'obbligo... si intende comunque assolto con il conseguimento di un diploma di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale.</p>	<p>...I percorsi del sistema dell'istruzione e della formazione professionale realizzano profili educativi, culturali e professionali, ai quali conseguono titoli e qualifiche professionali di differente livello, vevoli su tutto il territorio nazionale...</p>
<p><b>Legge 144/99 (art. 68)</b>            Le competenze certificate in esito a qualsiasi segmento della formazione scolastica, professionale e dell'apprendistato costituiscono crediti per il passaggio da un sistema all'altro.</p>	<p>... la frequenza positiva di qualsiasi segmento del ciclo comporta l'acquisizione di crediti certificati che possono essere fatti valere, anche ai fini della ripresa degli studi eventualmente interrotti, nei passaggi tra i diversi percorsi.</p>

Le conseguenze di queste modifiche di assetto sono oggi oggetto di accordi e sperimentazioni nelle Regioni, verranno documentati più avanti.

### **Istruzione e Formazione Tecnica Superiore - IFTS**

I percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS) previsti a livello normativo dall'art. 69 della L 144/99 - regolamento di attuazione DI 436/2000, coprono un vuoto da sempre denunciato nel sistema formativo italiano: la necessità di un canale non accademico per la preparazione di tecnici intermedi di elevata specializzazione. Il percorso formativo è aperto a utenze differenziate: giovani ed adulti, occupati e non occupati in possesso, di norma, del diploma di scuola secondaria superiore.

I corsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, che hanno una durata che va da 2 a 4 semestri (da 1200 a 2400 ore), sono:

- riferiti a figure professionali con ampia spendibilità nel mercato del lavoro;
- progettati e realizzati da Università, da centri di formazione professionale, da scuole superiori e da aziende, associati tra loro;
- organizzati secondo standard nazionali da ciascuna Regione sulla base di fabbisogni territoriali;
- tenuti da docenti della scuola, dell'università, della formazione professionale e, per la metà delle lezioni, da esperti provenienti dal mondo del lavoro e delle professioni;
- prevedono stage e tirocini nei luoghi di lavoro per almeno il 30% del percorso.

#### *Gli obiettivi della filiera*

L'istituzione della filiera IFTS si muove intorno a tre obiettivi prioritari:

- rispondere ai fabbisogni di professionalità, facilitando l'inserimento professionale dei giovani, offrendo una formazione professionalizzante, anche attraverso la valorizzazione della formazione in alternanza. Tale obiettivo, inoltre, risulta pienamente in linea con gli obiettivi di occupabilità richiamati dal nuovo Regolamento del Fse.
- offrire un canale di formazione tecnica superiore anche agli occupati. La possibilità di includere, tra gli allievi, soggetti occupati situa la filiera al centro del rinnovamento del sistema di apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- articolare e potenziare il sistema di formazione professionale superiore (oltre all'università), secondo gli indirizzi dell'U.E., in modo da sviluppare un canale parallelo e in raccordo con i percorsi universitari e offrendo uguali opportunità di specializzazione tecnica superiore sia per coloro che hanno frequentato i licei, sia per coloro che hanno frequentato i percorsi di istruzione e formazione professionale.

#### *Accesso*

Ai percorsi IFTS accedono, di regola, coloro che sono in possesso di diploma di istruzione secondaria superiore ma anche coloro che, pur sprovvisti di tale titolo, dimostrino il possesso di adeguate competenze alfabetiche e matematiche funzionali.

### *Agenti formativi:*

Partenariati composti al minimo da:

- 1** un istituto scolastico;
- 2** una agenzia di formazione professionale;
- 3** una università.
- 6** una impresa o associazione di imprese;

### *Selezione*

La fase di selezione tiene conto delle caratteristiche individuali e delle motivazioni dell'aspirante corsista in relazione agli obiettivi del percorso. A questo fine vengono anche analizzate le aspettative, gli interessi, i bisogni formativi percepiti ed i progetti individuali degli aspiranti. Tali informazioni, adeguatamente registrate, costituiscono, per i corsisti ammessi, il primo nucleo del *Dossier individuale*, del quale fa parte anche la documentazione relativa alle pregresse esperienze di studio e di lavoro prodotta dal candidato.

### *Accreditamento delle Competenze*

Il percorso di accreditamento delle competenze viene attivato a seguito della richiesta del candidato ammesso alla frequenza del corso, al termine della fase di selezione.

L'accREDITAMENTO delle competenze in ingresso ai percorsi IFTS consente, mediante la verifica delle competenze in possesso degli individui che vi accedono e relative alla figura in uscita, di accertare il possesso, da parte degli stessi, di competenze corrispondenti a parti del percorso (unità formative capitalizzabili) che quindi possono essere loro riconosciute come credito formativo. La procedura di accreditamento delle competenze si svolge in due fasi:

- individuazione e definizione delle eventuali acquisizioni pregresse;
- riconoscimento del/i credito/i formativo/i corrispondente/i.

Il candidato interessato predisporre il proprio "*Dossier individuale*". Le informazioni fornite dal partecipante sulle competenze già maturate, autodichiarate e/o documentate, sono verificate tramite il colloquio o specifiche prove di riscontro, che possono essere standard oppure costruite *ad hoc*. Le informazioni afferiscono ai seguenti ambiti:

- 1** *istruzione, formazione e tirocini* (es. titoli di studio, certificazioni o attestazioni formative, esperienze formative interrotte o in corso, stage e tirocini formativi o di orientamento, contenuti dei diversi percorsi, conoscenze e competenze acquisite);
- 2** *esperienze professionali* (es. documentazione relativa alle esperienze professionali in corso e pregresse, settore di riferimento, attività svolte, prodotti/risultati, conoscenze e competenze acquisite);
- 3** *attività extra-professionali* (es. esperienze, attività svolte, conoscenze e competenze acquisite).



Il Dossier individuale è valutato e validato da una Commissione ai fini del riconoscimento di crediti corrispondenti. Le Commissioni, tenuto conto del Dossier individuale, del progetto IFTS e della relativa figura professionale, deliberano sul riconoscimento dei crediti formativi, argomentando per iscritto la propria decisione al riguardo e trasmettono la relativa verbalizzazione agli interessati e ai Comitati Tecnici di progetto, che ne prendono atto in funzione della personalizzazione del percorso.

#### *Modalità degli Accertamenti*

Il possesso dei requisiti per l'accesso, la selezione e l'accreditamento delle competenze è accertato da Commissioni costituite secondo procedure e criteri stabiliti dalla Regione, nel rispetto del principio di trasparenza, e dell'esigenza di assicurare la presenza di competenze idonee in materia di orientamento e di valutazione.

#### *La Certificazione dei Percorsi*

Al termine di ciascun percorso dell'IFTS, la Regione, previo superamento delle prove finali di verifica, rilascia il Certificato di specializzazione tecnica superiore (4° livello della classificazione dell'Unione Europea 85/368/CEE), valido su tutto il territorio nazionale. In caso di fruizione personalizzata o di uscita anticipata dal percorso, è possibile rilasciare ai soggetti richiedenti la cosiddetta "Dichiarazione di percorso", previa verifica interna del comitato di progetto, con l'indicazione delle competenze acquisite in relazione ai segmenti formativi effettivamente frequentati (unità formative), con l'obiettivo di facilitare il passaggio ed il riconoscimento delle competenze stesse in ulteriori percorsi. La Regione può rilasciare, contemporaneamente, un attestato di qualifica professionale di secondo livello, redatto secondo il modello adottato dal Ministero del Lavoro con Decreto 26 marzo 1996.

#### *Crediti Formativi Universitari*

Un possibile sbocco a seguito del corso IFTS è il riconoscimento delle competenze acquisite come crediti formativi universitari, da parte dell'Università. Le modalità di riconoscimento dei crediti variano in relazione al tipo di corso e all'Università cui lo studente si rivolge.

#### *Standard*

Il canale dei percorsi IFTS, che si conferma oggi un istituto chiave in termini di innovazione. Facendo seguito al Regolamento n. 436 dell'Ottobre 2000, nel Novembre 2002 sono stati realizzati, sulla base di intese progressive raggiunte in seno al Comitato Nazionale preposto alla filiera, i primi standard di competenze di base, trasversali cui nel 2004 hanno fatto seguito quelli relativi alle competenze tecnico professionali (ad oggi in fase di sperimentazione).

Gli standard IFTS, analogamente alle esperienze condotte in altri paesi europei (ad esempio, in UK o più recentemente in Spagna), rappresentano insiemi di competenze certificabili a sé stanti (**Unità di competenza capitalizzabili**) e riconoscibili come crediti formativi, per il passaggio in altri percorsi (altri IFTS, corsi di formazione professionale, università), sulla base di specifici accordi tra le diverse agenzie formative che cooperano negli IFTS. Le competenze descritte negli standard minimi competenza IFTS, danno luogo ad un credito di tipo qualitativo; poiché viene accuratamente descritta la composizione delle stesse, anche attraverso indi-

catori di padronanza, ma non viene quotato un preciso carico di lavoro o una quantità di ore di formazione. Tuttavia, sulla base di meccanismi di conversione già sperimentati con successo in alcune realtà territoriali, questi crediti sono rapportabili al sistema quantitativo dei crediti ECTS adottato largamente in tutte le università italiane.

### **Educazione degli adulti (e.d.a.)**

Nel nostro paese, il Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione del 1998, ha promosso la riorganizzazione ed il potenziamento dell'EDA, nel quadro del sistema integrato di istruzione formazione e lavoro, con i seguenti obiettivi prioritari:

- favorire il rientro nel sistema formale di istruzione e formazione professionale;
- favorire l'estensione delle conoscenze;
- favorire l'acquisizione di specifiche competenze connesse al lavoro ed alla vita sociale.

Il documento relativo, approvato dalla Conferenza unificata Stato, Regioni, Città ed Autonomie locali nella seduta del 2/3/2000 e pubblicato sulla G.U. n. 147 del 26 giugno 2000, costituisce il riferimento per nuove alleanze tra scuole, agenzie di formazione professionale, del volontariato e privato sociale.

Oltre ai corsi previsti dall'ordinamento scolastico per conseguire la licenza elementare, media ed il diploma superiore, i Centri territoriali per l'EDA organizzano una nuova offerta per gli adulti che possono seguire percorsi individuali, modulari e flessibili, preventivamente concordati nei tempi e modalità di frequenza, per acquisire - anche attraverso progetti integrati di istruzione e formazione - i linguaggi e le competenze (culturali, socio-relazionali, comunicative e professionali) richiesti dalla società dell'informazione.

#### *Destinatari*

Il nuovo sistema integrato di educazione degli adulti si muove in prospettiva di *Lifelong learning* e per questa ragione, prende in considerazione la domanda di formazione espressa da persone di ogni età e condizione sociale.

#### *Centri Territoriali Permanenti (C.T.P.)*

I C.T.P., che hanno preso avvio nell'anno scolastico 1998/1999, hanno raccolto e integrato le precedenti esperienze di corsi di alfabetizzazione e dei corsi per lavoratori.

Le attività e i servizi si svolgono in più sedi, sia scolastiche che non, e sono coordinati dal Centro che ha come riferimento amministrativo e didattico una istituzione scolastica della fascia dell'obbligo e come responsabile il suo capo d'Istituto.

#### *Funzioni*

- 1** accoglienza, ascolto, orientamento;
- 2** alfabetizzazione primaria funzionale e di ritorno;
- 3** apprendimento della lingua e dei linguaggi;
- 4** sviluppo e consolidamento delle competenze di base;
- 5** recupero e sviluppo di competenze strumentali, culturali e relazionali;
- 6** rientro nei percorsi di istruzione e formazione di soggetti in situazione di marginalità.

### *Agenti formativi*

- 1** Il sistema scolastico;
- 2** il sistema regionale della formazione professionale;
- 3** il sistema dei servizi per l'impiego;
- 4** le reti civiche delle iniziative per l'educazione degli adulti;
- 5** le infrastrutture culturali (biblioteche di EE.LL., musei, teatri...);
- 6** le imprese;
- 7** le associazioni (culturali, del volontariato sociale, del tempo libero, delle famiglie, ecc.);
- 8** le università.

Tali soggetti possono anche consociarsi per progetti comuni (per es. corsi IFTS).

### *Tipologia degli interventi*

I percorsi integrati di istruzione e formazione sono finalizzati a sostenere lo sviluppo dell'istruzione e della formazione, sulla base delle indicazioni contenute nella programmazione regionale dell'offerta formativa, attraverso azioni concertate dai C.T.P. con le agenzie di formazione professionale accreditate. Essi sono prioritariamente destinati alle fasce deboli della popolazione e del mercato del lavoro.

Questi interventi sono finalizzati al conseguimento di:

- un titolo di studio con la certificazione di crediti spendibili nella formazione professionale;
- una qualifica professionale e la certificazione di crediti spendibili nell'ordinamento scolastico;
- la certificazione di crediti spendibili per la prosecuzione degli studi e per il conseguimento di una qualifica professionale.

### *Certificazione*

Esistendo una modularità dei percorsi e una flessibilità dei moduli, ognuno dei moduli stessi è riconosciuto quale credito formativo dai soggetti coinvolti, sia per la prosecuzione degli studi, sia per una professionalizzazione dell'individuo, secondo una modalità stabilita tra le istituzioni interessate e basata su standard minimi concertati a livello nazionale.

Possono essere riconosciute competenze acquisite anche all'esterno delle agenzie specializzate nell'istruzione e nella formazione professionale, nonché delle agenzie la cui offerta è inclusa nei piani elaborati a livello regionale e locale.

Ogni percorso modulare si conclude con la descrizione trasparente del percorso svolto e delle competenze acquisite, allo scopo di consentirne la leggibilità e il loro eventuale riconoscimento con valore di credito, in successivi percorsi di istruzione e formazione.

La documentazione puntuale del percorso è attestata dal "Certificato personale", articolato in schede, che documentano le competenze valutate in esito al percorso, con l'indicazione dei crediti. Esso esplicita il livello di istruzione in cui il percorso individuale si colloca e, nel caso di percorsi integrati di istruzione e formazione professionale, comprende anche i riferimenti all'eventuale qualifica professionale considerata, in modo da facilitare il riconoscimento dei crediti.

Il "*Certificato personale*" documenta dunque le competenze e i crediti acquisiti nei percorsi per l'educazione permanente degli adulti con le seguenti funzioni:

- a** assicura la trasparenza in linea con gli orientamenti dell'Unione Europea;
- b** favorisce l'integrazione tra le istituzioni e gli attori sociali che, a diverso titolo, sono coinvolti nei percorsi dell'educazione degli adulti;
- c** favorisce la coerenza tra la progettazione dei percorsi e le azioni di accreditamento in ingresso nonché il riconoscimento dei crediti in uscita verso altri sistemi;
- d** favorisce il riconoscimento dei crediti da parte degli altri sistemi, anche ai fini del conseguimento di un titolo di studio o di una qualifica professionale.

## **Apprendistato**

L'apprendistato è un contratto di lavoro a causa mista il quale prevede che, in aggiunta all'attività di lavoro vera e propria, l'imprenditore si impegna a fornire al lavoratore la formazione necessaria per ottenere la qualifica per la quale è stato assunto.

La legge 144/99 ha individuato nell'apprendistato uno dei canali per assolvere l'obbligo formativo e il D.M. 18.5.2001 ha precisato obiettivi e standard delle attività formative. Inoltre per favorire il raccordo tra le iniziative formative esterne all'azienda e la formazione sul luogo di lavoro il D.M. 28.2.2000 ha stabilito la figura del tutor.

Attualmente, oltre alla formazione impartita sul luogo di lavoro, l'apprendista deve frequentare, durante il normale orario di lavoro, percorsi di formazione esterna della durata di almeno 120 ore annue per due anni, presso i Centri di Formazione Professionali accreditati dalle Regioni.

Il decreto Ministeriale 8/4/98 dispone che:

- i contenuti a carattere professionalizzante devono essere organizzati in funzione delle singole figure professionali, sviluppando in questo contesto anche i temi della sicurezza sul lavoro e dei mezzi di protezione individuali.
- i contenuti di carattere trasversale riguardano sia le conoscenze di cultura generale, sia le conoscenze organizzative e gestionali e le conoscenze economiche.

Il Decreto Interministeriale del 18 Maggio 2001 ha indicato finalità, obiettivi e standard dei moduli aggiuntivi, della durata di almeno 120 ore annue, per la formazione degli apprendisti in obbligo formativo, nelle 3 aree di competenza (linguistica, matematica, informatica), necessarie per favorire la crescita culturale e professionale nell'ambito del sistema formativo e facilitare gli eventuali passaggi nel sistema dell'istruzione e della formazione tecnica superiore.

Al termine del periodo di apprendistato il datore di lavoro attesta le competenze professionali acquisite dal lavoratore, dandone comunicazione alla struttura territoriale pubblica competente in materia di servizi all'impiego. Copia dell'attestato è consegnata al lavoratore. La

Regione regola le modalità di certificazione dei risultati dell'attività formativa svolta. In ogni caso, la formazione effettuata deve essere registrata sul libretto personale del lavoratore che lo accompagnerà durante tutta la carriera lavorativa.

Ogni apprendista deve essere seguito all'interno dell'impresa da un tutor aziendale, che si occuperà di trasmettere le competenze professionali e favorirà l'integrazione tra le attività di formazione interna e le attività di formazione esterna.

Il tutor aziendale per l'apprendistato ha il compito di:

- affiancare l'apprendista durante il periodo di apprendistato;
- trasmettere le competenze necessarie all'esercizio delle attività lavorative;
- favorire l'integrazione tra le iniziative formative esterne all'azienda e la formazione sul luogo di lavoro;
- collaborare con la struttura di formazione esterna all'azienda allo scopo di valorizzare il percorso di apprendimento;
- esprimere le proprie valutazioni sulle competenze acquisite dall'apprendista ai fini dell'attestazione da parte del datore di lavoro.

Ciascun tutor può affiancare non più di cinque apprendisti.

#### *Il nuovo contratto di apprendistato*

Il dlgs 276/2003 riforma radicalmente il contratto di apprendistato al punto tale che, probabilmente, diventerà una delle tipologie contrattuali più utilizzate, consentendo quindi quell'effetto sostitutivo rispetto ai contratti di formazione e lavoro, che già gli estensori della legge 196/1997 auspicavano.

Con l'entrata in vigore dell'art. 47 e seguenti, del provvedimento in oggetto, sarà possibile attivare tre tipologie di apprendistato:

- a** contratto di apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione;
- b** contratto di apprendistato professionalizzante per il conseguimento di una qualificazione, attraverso una formazione sul lavoro e un apprendimento tecnico professionale;
- c** contratto di apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione.

Lo stesso decreto stabilisce che la regolamentazione dei profili formativi dell'apprendistato, per il punto A, è rimessa alle Regioni, d'intesa con il Ministero del Lavoro e con il MIUR, sentite le parti Sociali.

Tale regolamentazione riguarderà, fra l'altro, la previsione di un monte ore di formazione congruo per il conseguimento della qualifica professionale. La novità è costituita dal fatto che tale formazione potrà essere svolta all'esterno o all'interno dell'azienda, sulla base di accordi inseriti nei contratti collettivi di lavoro e comporterà, in caso di conclusione positiva del percorso, il riconoscimento della qualifica professionale.

È importante segnalare che la regolamentazione delle singole discipline è rimessa a Regioni e CCNL, come successivamente meglio specificato; in attesa si continuerà ad applicare la vigente normativa in materia.

#### *Apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione*

La finalità di questo contratto è quella del conseguimento di una qualifica professionale; la durata massima del contratto è di tre anni, ma può diminuire in base alla qualifica da conseguire, al titolo di studio, ai crediti professionali e formativi acquisiti, al bilancio delle competenze realizzato dai servizi pubblici per l'impiego o dai soggetti privati accreditati. L'età minima stabilita è di 15 anni e si può applicare a tutte le categorie contrattuali. La forma deve essere scritta con l'indicazione, tra l'altro, della prestazione lavorativa, del piano formativo e della qualifica che verrà acquisita al termine dello stesso.

Per l'attivazione di questa tipologia contrattuale bisognerà attendere la regolamentazione dei profili formativi che verrà fatta dalle regioni sulla base di un accordo tra Ministero del Lavoro, Ministero dell'Istruzione, sentite le organizzazioni sindacali in merito a:

- 1** definizioni delle qualifiche professionali;
- 2** individuazione del mix tra formazione interna e formazione esterna;
- 3** individuazione della modalità di erogazione della formazione;
- 4** criteri di riconoscimento della qualifica professionale in base ai risultati conseguiti nel percorso formativo;
- 5** registrazione della formazione effettuata nel "libretto formativo" (ancora da individuarsi);
- 6** presenza di un tutore aziendale con formazione e competenze adeguate.

#### *Apprendistato professionalizzante*

Il fine è quello del conseguimento di una qualificazione, attraverso una formazione sul lavoro e l'acquisizione di competenze base, trasversali e tecnico-professionali. Può essere considerato il gradino successivo al contratto di apprendistato per il diritto dovere di istruzione e formazione, atteso che potrà essere attivato solo dai soggetti in possesso almeno di una qualifica professionale, conseguita ai sensi della legge 53/2003.

L'ampio spettro dell'età preso in considerazione e la potenziale durata (da due a 6 anni), ne fanno un istituto contrattuale particolarmente ambito dalle aziende, che però dovranno attendere che i contratti collettivi nazionali di lavoro di categoria individuino, in ragione della qualifica da conseguire, la durata compresa nei limiti di cui sopra.

La regolamentazione dei profili formativi è la stessa per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione, con la differenza che in questo caso viene individuato un pacchetto minimo di 120 ore.

Il progetto/contratto deve contenere l'indicazione della prestazione lavorativa, del piano formativo individuale e della qualifica che verrà acquisita al termine dello stesso.

### *Apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione*

Questa tipologia contrattuale è finalizzata al conseguimento di titoli di studio universitari e dell'alta formazione, nonché alla specializzazione tecnica superiore. Anche quest'ultimo si può applicare a tutti i settori di attività e a soggetti di età compresa tra i 18 e i 29 anni di età.

Le Regioni, in accordo con le organizzazioni sindacali e le Università, dovranno regolamentare gli aspetti formativi dell'apprendistato, non avendo il dlgs in esame regolamentato neppure la durata di questa tipologia.

### *Certificazioni*

La formazione esterna ha valore di *credito formativo* nell'ambito del sistema formativo integrato ed è evidenziata nel curriculum del lavoratore. Qualora il rapporto di apprendistato venga interrotto prima della scadenza prevista, le conoscenze acquisite possono essere certificate come crediti formativi.

Al termine del periodo di apprendistato il datore di lavoro attesta le competenze professionali acquisite dal lavoratore ed una copia dell'attestato viene consegnata al lavoratore.

In caso di conclusione positiva del percorso formativo, l'azienda riconosce la qualifica professionale a fini contrattuali.

È possibile passare dall'apprendistato ad un'altra filiera formativa. Questo consente di impostare un sistema di valutazione delle competenze acquisite nei diversi percorsi, facilitandone il riconoscimento, qualora si decida di passare da un sistema all'altro. È dunque possibile *passare dall'apprendistato al sistema scolastico o alla formazione professionale*. Le conoscenze, le competenze e le abilità acquisite nel sistema di apprendistato possono costituire *crediti per l'accesso* ai diversi corsi di istruzione secondaria superiore e ai corsi di formazione professionale. La valutazione conclusiva è affidata ad apposite commissioni composte da docenti esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale. L'insieme delle valutazioni e delle eventuali integrazioni della preparazione posseduta sono attestate in un apposito certificato di competenze.

### **Formazione continua e permanente**

Negli ultimi anni, le politiche pubbliche hanno associato, all'attività riformatrice nel campo dell'istruzione e della formazione iniziale, un insieme di iniziative tese allo sviluppo delle opportunità di formazione continua e permanente.

Per attività di formazione professionale continua si intendono quelle rivolte ai soggetti adulti occupati, alle quali il lavoratore può partecipare anche per autonoma scelta, ovvero quelle predisposte dalle aziende, al fine di adeguare o di elevare le professionalità e competenze, in stretta connessione con l'innovazione tecnologica ed organizzativa del processo produttivo. Il sistema per la formazione continua dei lavoratori, avviato con la legge 236/93, e finanziato da risorse nazionali (0,30% del monte salari) e del Fse, ha favorito l'attuazione di piani forma-

tivi "aziendali, settoriali e territoriali", programmati sulla base di intese tra le parti sociali e le istituzioni locali per rispondere alle esigenze espresse dal territorio, dai settori economici, dalle aziende.

La formazione dei lavoratori viene anche incoraggiata ed agevolata dall'amministrazione finanziaria dello Stato, che premia le imprese che investono nella formazione dei propri dipendenti, attraverso la defiscalizzazione prevista dalla cosiddetta "Tremonti bis".

In questo quadro, in cui gli obiettivi della formazione continua sono rappresentati prioritariamente dallo sviluppo, tramite la qualificazione delle risorse umane, del sistema economico e della capacità competitiva delle aziende, l'arricchimento delle competenze che deriva ai singoli lavoratori dalla partecipazione ad attività formative è visto come un risultato importante ma indiretto, ed è comunque inevitabilmente condizionato dal contesto produttivo di appartenenza.

La fisionomia del sistema di formazione continua così come si è venuto configurando a partire dalla legge 236/93 è, peraltro, in via di profonda trasformazione.

Con l'approvazione della legge 388/00 art.118 (finanziaria 2001) e 289/02 art. 48 (finanziaria 2003), si viene a delineare un nuovo sistema di formazione continua gestito dalle Parti Sociali, con la vigilanza del Ministero del Lavoro (in attuazione dell'art. 17 della legge 196/97 che prevede il finanziamento dei piani formativi tramite fondi di natura privatistica denominati paritetici e interprofessionali per la formazione continua per ciascuno dei settori economici dell'industria, dell'agricoltura, del territorio e dell'artigianato). Viene inoltre istituito l'Osservatorio Nazionale per la Formazione Continua con compiti di indirizzo, guida e raccolta informazioni. Alla fine degli anni novanta, nell'ambito della formazione continua finalizzata allo sviluppo competitivo delle aziende, che comporta un accesso dei lavoratori alla formazione di natura "collettiva" (prevista nei contratti di categoria), in base alle intese tra le Parti Sociali, si sono aperti spazi nuovi per un accesso ad una formazione di natura diversa: su richiesta, cioè, dei singoli lavoratori e anche fuori dagli accordi tra imprese e sindacati. In base a una circolare del Ministero del Lavoro del 1998, le Regioni hanno potuto riservare una quota delle risorse assegnate per la formazione continua, per sperimentare azioni di formazione dei lavoratori "a domanda individuale". Gli utenti delle azioni di formazione continua individuale devono essere lavoratori occupati dipendenti da imprese di diritto privato.

Nelle more della transizione all'effettivo funzionamento dei Fondi Interprofessionali Paritetici, e quindi del superamento della legge 236/93, la sperimentazione, avviata nel 1999 solo da alcune Regioni e diffusasi in seguito nella maggior parte del territorio nazionale, è ancora in corso. Visto il successo dell'iniziativa, il Ministero del Lavoro e le Regioni, hanno provveduto ad alimentare e diversificare le risorse dedicate a questa offerta formativa con altre fonti di finanziamento.

Nello stesso periodo è stata approvata la legge 53/00 che, oltre ad affermare il diritto dei lavoratori occupati e non occupati alla formazione lungo tutto il corso della vita, traccia le linee di riferimento per l'utilizzo a questo scopo di "congedi per la formazione continua".

Essa prevede inoltre che, ferme restando le disposizioni relative al diritto allo studio contenute nello Statuto dei Lavoratori, i lavoratori dipendenti possano chiedere "una sospensione del rapporto di lavoro per congedi per la formazione, per un periodo non superiore ad 11 mesi lavorativi, conti-



nuato o frazionato nell'arco dell'intera vita lavorativa". Sebbene siano ancora largamente da definire e da acquisire - per via contrattuale e forse anche normativa - le condizioni e gli strumenti indispensabili a rendere effettivamente praticabile l'esercizio del nuovo diritto, si tratta evidentemente di una innovazione di grandissima importanza: il diritto alla formazione lungo tutto il corso della vita non riguarda solo la formazione continua, e comunque le competenze professionali necessarie per specifiche prestazioni lavorative, ma anche la formazione senz'altra specificazione; l'apprendimento anche in età adulta configura non solo un'opportunità ma un diritto; l'esercizio di tale diritto richiede che l'attività lavorativa sia resa conciliabile con la frequenza di attività formative.

## **Formazione a distanza - FaD**

Una modalità di erogazione di conoscenza che si sta via via affermando sempre di più, è la Formazione a Distanza.

Il pregio di un sistema di Formazione a Distanza consiste innanzitutto nella flessibilità, che è in primo luogo flessibilità di spazio e di tempo (perché si possono seguire i corsi da sedi distanti e nei tempi maggiormente compatibili con le proprie disponibilità), ma si possono apprezzare anche la flessibilità dei materiali, che vengono pubblicati e rilasciati in modalità modulare, per una lettura e uno studio agevoli e personalizzati.

Gli ambiti di applicazione della FaD sono enormi: dalla formazione universitaria, alla formazione professionale, all'aggiornamento individuale, al corporate learning.

### *Peculiarità della FaD*

Le differenze principali della FaD rispetto alla formazione tradizionale sono la *Metodologia didattica* ed i *servizi di supporto*.

La *metodologia* è quella dell'apprendimento collaborativo in gruppo e in rete. Tale metodologia si fonda essenzialmente sulla coesistenza di tre approcci:

- *attività in presenza* (utili per creare e mantenere la dimensione socializzante del gruppo, introdurre gli argomenti, vagliare i risultati);
- *attività di apprendimento individuale* (appropriazione degli argomenti, ricerca di materiali di approfondimento, esercitazioni);
- *attività FaD* e cioè forte interazione in rete finalizzata:
  - allo scambio di comunicazioni e informazioni attraverso posta elettronica e newsgroup
  - al lavoro cooperativo di progettazione attraverso il newsgroup.

I *servizi di supporto* sono gestiti da esperti che interagiscono in rete con gli allievi, utilizzando strumenti di comunicazione quali la posta elettronica ed i forum di discussione.

### *Siti italiani sulla FaD*

Si riportano di seguito, a titolo esemplificativo, alcuni siti che si occupano di Formazione a Distanza:

#### **Università**

- <http://www.scuolaiaad.it> ed altri riferimenti nella sezione Links del sito
- <http://nettuno.stm.it/nettuno/index.htm>

- <http://elearning.liuc.it/>
- <http://www.laureaonline.it/>
- .....

#### Lingue

- <http://www.socrates-me-too.org/link2.htm>
- <http://corso.italica.rai.it>
- [http://www.speakclub.it/pdIWeb/consultation\\_it.html](http://www.speakclub.it/pdIWeb/consultation_it.html)
- .....

#### Informatica

- <http://www.formazioneeuropa.org/>
- [http://www.romaexplorer.it/business/Internet/marketing/corsi\\_inform.htm](http://www.romaexplorer.it/business/Internet/marketing/corsi_inform.htm)
- <http://education.mondadori.it/DocumentGen.asp?IdDoc=907>
- .....

### Formazione Professionale

- <http://corsi-online.quadrocomandi.net/>
- [http://www.bachecauniversitaria.it/link/frm\\_formazione\\_online.htm](http://www.bachecauniversitaria.it/link/frm_formazione_online.htm)
- <http://www.sfera.it>
- .....

### Master

- <http://www.masternba.it/>
- <http://www.studenti.it/postlaurea/italia/masteronline.php>
- <http://www.profingest.it/minisito/mbaonline/masteronline.html>
- .....

#### *Situazione normativa*

Il sistema della formazione a distanza si è notevolmente sviluppato negli ultimi anni, in relazione anche alla continua evoluzione delle tecnologie multimediali e di rete. Esso è caratterizzato da numerose esperienze (europee ed italiane) condivise e consolidate, ma anche dalla mancanza di indicazioni omogenee e uniformi per i potenziali utenti e per gli operatori dell'istruzione.

Per l'Università, sulla base di indicazioni dell'Unione Europea e di varie norme interne, è stato emanato il Decreto del 17/4/2003, a firma del Ministro dell'Istruzione, Università e Ricerca d'intesa con il Ministro per l'Innovazione e le Tecnologie, per la regolamentazione dei Corsi di Laurea erogati in modalità FaD.

Per lo svolgimento di moduli di formazione a distanza cofinanziati con il FSE, vige a livello nazionale la normativa del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale. Le Regioni, nell'ambito dell'autonomia di cui dispongono, possono emanare specifiche direttive.

Per la formazione a distanza rivolta alla Pubblica Amministrazione, è stato ratificato da parte delle Scuole Nazionali della P.A.

#### *Valutazione degli apprendimenti*

La finalità dei processi di valutazione è quella di attribuire un valore, (in un linguaggio codificato come ad esempio quello numerico), alle competenze acquisite dall'utente durante il percorso formativo.

L'attribuzione di tale valore permette di registrare la "prestazione" ottenuta in una scala di riferimento, stabilita a priori dai progettisti del percorso, in grado di conferire una dimensione alle competenze ed alla preparazione raggiunta dall'allievo.

La valutazione finale degli apprendimenti, che avviene sempre a seguito di una prova svolta "in presenza" di un supervisore (tutor o docente), rappresenta il passo propedeutico alla certificazione delle competenze acquisite.

La valutazione può riguardare anche singole unità di competenza ritenute significative, attuando una modularizzazione del percorso e delle relative prove.

Prevedere il riconoscimento "modulare" dei crediti, (al termine di singole unità didattiche o di competenza), risulta di fondamentale importanza soprattutto per la FaD.

Una delle caratteristiche che hanno favorito e incentivato la diffusione di questa modalità erogativa è, appunto, la possibilità di personalizzare il percorso formativo, in base alle conoscenze pregresse dell'utente e alle sue reali necessità. La frequenza di un intero percorso può non essere accattivante per il potenziale studente interessato all'approfondimento solo di alcuni degli argomenti proposti.

L'impossibilità di vedere riconosciute le competenze acquisite se non si termina il corso può indurre l'utente a rinunciare del tutto alla formazione. La personalizzazione dei percorsi è agevolata da una valutazione ex-ante, tesa a rilevare non solo le competenze già in possesso del potenziale studente, ma anche i suoi interessi e le necessità di formazione.

### *Certificazione*

In ambito universitario, gli Atenei che offrono corsi di laurea in modalità FaD, richiedono che le prove d'esame e l'esame di laurea avvengano "in presenza" ed adottano lo stesso criterio d'attribuzione dei CFU così come nei corsi ordinari.

Per l'esame di profitto in presenza, il docente tiene conto e valorizza il lavoro svolto in rete (attività svolte a distanza, quantità e qualità delle interazioni on line, ecc.).

La valutazione, in questo quadro, si articola tenendo conto di più aspetti:

- i risultati di un certo numero di prove intermedie (test on-line, sviluppo di elaborati, ecc.);
- la qualità della partecipazione alle attività on line (frequenza e qualità degli interventi monitorabili attraverso la piattaforma);
- i risultati della prova finale in presenza.

Un esempio di certificazione in ambito specialistico, a seguito di un percorso FaD, è costituito dalla patente ECDL (European Computer Driving License), rilasciata tramite una procedura on-line utilizzata nei Test Center accreditati presso AICA (Associazione Italiana per l'Informatica ed il Calcolo Automatico), l'associazione responsabile per l'Italia nel rilascio di tale patente.

Protocolli di accordo in tal senso, sono stati stipulati da AICA con le scuole statali e parificate, con l'Università e con l'istruzione professionale.

La patente europea, a richiesta dell'interessato e previo riconoscimento dell'istituzione formativa, può essere riconosciuta come credito formativo.

Inoltre, l'ECDL costituisce titolo di merito per l'attribuzione di un punteggio nei concorsi per titoli o per titoli ed esami (a seguito).

## • CERTIFICAZIONE E CREDITI NELLA SCUOLA E NELL'UNIVERSITÀ

### I crediti nella scuola secondaria di II grado

Negli Istituti Secondari del II Ciclo sono riconosciuti agli studenti i Crediti Scolastici, riferiti alle attività svolte all'interno dell'ambito scolastico, e possono essere riconosciuti i Crediti Formativi per le esperienze maturate all'esterno.

Il DPR n.323 del 23/7/1998 ha fissato criteri e modalità per l'attribuzione del Credito Scolastico che è costituito da un punteggio che tiene conto:

- del profitto scolastico dello studente:
  - media dei voti conseguiti in sede di scrutinio finale in ciascuno degli ultimi tre anni;
  - assiduità della frequenza;
  - interesse e impegno nella partecipazione al dialogo educativo;
  - partecipazione costruttiva alle attività complementari e integrative della didattica curricolare e a quelle extra-curricolari organizzate dalla scuola;
- del **credito formativo**, ossia delle esperienze maturate al di fuori della scuola, coerenti con l'indirizzo di studi e debitamente documentate. Le esperienze possono riferirsi ad attività culturali, artistiche e ricreative, di formazione professionale, di lavoro, di volontariato, di solidarietà, cooperazione o sportive. Per tali esperienze, i Consigli di Classe, nella loro autonomia e secondo le direttive sia del DPR citato che del DM n.452 del 12/11/1998, fissano i criteri di valutazione di tali esperienze, tenendo conto della loro qualità e coerenza con gli obiettivi educativi e formativi del corso di studi. Dopo la valutazione della coerenza e della certificazione conseguita, viene assegnato il previsto punteggio. Tale valore andrà a sommarsi al credito scolastico nei limiti massimi previsti.

### *Certificazione*

Il rilascio e il contenuto delle certificazioni di promozione, di idoneità e di superamento dell'esame di Stato sono disciplinati al fine di dare trasparenza alle competenze, conoscenze e capacità acquisite, secondo il piano di studi seguito, tenendo conto delle esigenze di circolazione dei titoli di studio nell'ambito dell'Unione Europea.

### *Passarelle*

Il DPR stabilisce che "le conoscenze, competenze e abilità acquisite nel sistema della formazione professionale, nell'esercizio dell'apprendistato, per effetto dell'attività lavorativa o per autoformazione, costituiscono crediti per l'accesso ai diversi anni dei corsi di istruzione secondaria superiore".

I ragazzi in questo modo non perdono nulla di ciò che hanno capitalizzato nei loro percorsi di apprendimento. Naturalmente queste conoscenze, competenze e abilità, devono ottenere di volta in volta il carattere ufficiale di veri e propri crediti. Per questo si disciplina la loro valutazione da parte di "apposite commissioni costituite, all'inizio di ciascun anno scolastico [...] presso le singole istituzioni scolastiche interessate o reti delle medesime istituzioni. Le commissioni sono composte da docenti designati dai rispettivi collegi dei docenti, coadiuvate da esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale, tratti da elenchi predisposti dall'amministrazione regionale".

### *Percorsi formativi integrati*

Le istituzioni scolastiche progettano e realizzano percorsi formativi integrati, che possono essere attuati in convenzione con agenzie di formazione professionale.

I percorsi formativi integrati possono essere sostenuti dalla realizzazione di progetti aventile seguenti caratteristiche:

#### ➤ *Negoziazione*

La negoziazione del percorso, con la definizione del patto formativo, costituisce la premessa per l'individuazione delle competenze in precedenza acquisite dagli studenti, per la determinazione dei deficit da recuperare, anche sul piano relazionale e comportamentale, e per la valorizzazione delle vocazioni e delle aspettative da far emergere per lo sviluppo di sé.

Per giungere alla stipula del contratto formativo è necessario attivare un percorso finalizzato all'accoglienza, conoscenza e riorientamento dello studente.

Per aumentare la motivazione ed il coinvolgimento degli studenti, va promossa l'utilizzazione di tecnologie avanzate e di metodologie didattiche attive.

#### ➤ *Modularità*

La struttura modulare del percorso formativo, consente di capitalizzare i crediti via via acquisiti dallo studente, al fine di consentire uscite e rientri intermedi rispetto all'intero percorso, a seconda delle motivazioni ed esigenze specifiche dello stesso.

Ciascun modulo è progettato in modo da superare la distinzione tra dimensione scolastica e professionale, al fine di valorizzare la prospettiva unitaria del processo formativo.

L'organizzazione dell'offerta formativa per moduli consente quindi di:

- riferirsi alla mappa di conoscenze possedute dal singolo e programmare un'offerta formativa che ne consenta l'implementazione;
- strutturare moduli di diverso livello in relazione alle esigenze formative dello studente;
- strutturare moduli finalizzati al conseguimento di competenze connesse a diversi raggruppamenti disciplinari.

#### ➤ *Certificabilità*

A conclusione di ogni percorso formativo sono certificati le competenze acquisite e i relativi crediti.

A coloro che non concludono il percorso viene rilasciata la dichiarazione intermedia dei moduli (o unità formative capitalizzabili) seguiti, con l'indicazione delle competenze acquisite per facilitare il riconoscimento dei crediti formativi.

In base alla L 425/97 e successivo Regolamento (DPR 323/98), il consiglio di classe attribuisce ad ogni alunno che ne sia meritevole, nello scrutinio finale di ciascuno degli ultimi tre anni della scuola secondaria superiore, un apposito punteggio per l'andamento degli studi, denominato **credito scolastico**. La somma dei punteggi ottenuti nei tre anni, costituisce il credito scolastico che si aggiunge ai punteggi riportati dai candidati nelle prove d'esame scritte e orali.

Per gli istituti professionali e gli istituti d'arte si provvede all'attribuzione del credito scolastico, per il primo dei tre anni, in sede, rispettivamente, di esame di qualifica e di licenza.

Il punteggio di cui sopra esprime la valutazione del grado di preparazione complessiva raggiunta da ciascun alunno nell'anno scolastico in corso, con riguardo al profitto e tenendo in considerazione anche l'assiduità della frequenza scolastica, ivi compresa, per gli istituti ove è previsto, la frequenza dell'area di progetto, l'interesse e l'impegno nella partecipazione al dialogo: educativo, alle attività complementari ed integrative ed eventuali crediti formativi. Esso è attribuito sulla base delle tabelle contenute nel DPR 323/98. Non si dà luogo ad attribuzione di credito scolastico per gli anni in cui l'alunno non consegue la promozione alla classe successiva. In caso di promozione con carenze in una o più discipline, il consiglio di classe assegna il punteggio previsto nella nota della predetta tabella e può integrare tale punteggio, in sede di scrutinio finale dell'anno scolastico successivo e previo accertamento di superamento del debito formativo riscontrato, secondo quanto precisato nella medesima nota. Fermo restando il massimo dei 20 punti complessivamente attribuibili, il consiglio di classe, nello scrutinio finale dell'ultimo anno, può motivatamente integrare il punteggio complessivo conseguito dall'alunno in considerazione del particolare impegno e merito scolastico dimostrati nel recupero di situazioni di svantaggio presentatesi negli anni precedenti in relazione a situazioni familiari o personali dell'alunno stesso, che hanno determinato un minor rendimento. Il credito scolastico, nei casi di abbreviazione del corso di studi per merito è attribuito, per l'anno non frequentato, nella misura massima prevista per lo stesso dalla tabella, in relazione alla media dei voti conseguita nel penultimo anno; nei casi di abbreviazione per leva militare è attribuito nella misura ottenuta nell'ultimo anno frequentato. Per i candidati esterni il credito scolastico è attribuito dalla commissione d'esame, ed è pubblicato nell'albo dell'istituto il giorno della prima prova scritta.

Per i candidati esterni in possesso di promozione o idoneità all'ultima classe del corso di studi per il quale intendono sostenere l'esame di Stato il credito scolastico relativo al terzultimo e al penultimo anno di corso è il credito già maturato o quello attribuito dalla commissione d'esame sulla base dei risultati conseguiti per idoneità, secondo le indicazioni previste dal regolamento disponibile nel sito del ministero dell'Istruzione.

Per i candidati esterni che non siano in possesso di promozione o idoneità all'ultima classe, in aggiunta all'eventuale credito derivante dalla promozione o idoneità alla penultima classe, la commissione d'esame tiene conto dei risultati derivanti dalle prove preliminari, secondo quanto indicato dal regolamento disponibile nel sito del ministero dell'Istruzione.

Per tutti i candidati esterni, fermo restando il punteggio massimo di 20, la commissione d'esame può aumentare il punteggio in caso di possesso di credito formativo. Per esigenze di omogeneità di punteggio conseguibile dai candidati interni ed esterni, tale integrazione non può superare i due punti.

Il Ministro dell'Istruzione ha individuato le tipologie di esperienze che danno luogo al credito formativo con proprio decreto (D.M. n. 49/00). In base a quest'ultimo le esperienze che danno luogo all'acquisizione dei **crediti formativi** sono acquisite, al di fuori della scuola di appartenenza, in ambiti e settori della società civile legati alla formazione della persona ed alla crescita umana, civile e culturale quali quelli relativi, in particolare, alle attività culturali, artistiche e ricreative, alla formazione professionale, al lavoro, all'ambiente, al volontariato, alla solida-

rietà, alla cooperazione, allo sport. La partecipazione ad iniziative complementari ed integrative scolastiche non dà luogo all'acquisizione dei crediti formativi, ma rientra tra le esperienze acquisite all'interno della scuola di appartenenza, che concorrono alla definizione del credito scolastico.

Per i candidati esterni si tiene conto anche del possesso di altri titoli, conseguiti al termine di corsi di studio di livello pari o superiore. Le certificazioni comprovanti attività lavorativa devono indicare l'ente a cui sono stati versati i contributi di assistenza e previdenza, ovvero le disposizioni normative che escludano l'obbligo dell'adempimento contributivo. Le certificazioni dei crediti formativi acquisiti all'estero sono convalidate dall'autorità diplomatica o consolare.

### *La valutazione*

I consigli di classe procedono alla valutazione dei crediti formativi, sulla base di indicazioni e parametri preventivamente individuati dal collegio dei docenti al fine di assicurare omogeneità nelle decisioni dei consigli di classe medesimi, e in relazione agli obiettivi formativi e educativi propri dell'indirizzo di studi e dei corsi interessati. Per i candidati esterni, la valutazione dei crediti formativi è effettuata dalle commissioni, sulla base dei criteri adottati dal collegio dei docenti per i candidati interni, nonché in relazione agli obiettivi formativi e educativi propri dell'indirizzo di studi al quale si riferisce l'esame. La documentazione relativa all'esperienza che dà luogo ai crediti formativi deve comprendere in ogni caso una attestazione proveniente dagli enti, associazioni, istituzioni presso le quali il candidato ha realizzato l'esperienza e contenente una sintetica descrizione dell'esperienza stessa.

## **I Crediti Formativi Universitari**

La riforma degli ordinamenti didattici in atto a livello nazionale nelle Università punta essenzialmente a realizzare una più ampia flessibilità dell'offerta formativa, attraverso la quale sia possibile:

- attuare pienamente l'autonomia delle singole università,
- uniformare il nostro sistema universitario agli standard europei e, soprattutto,
- consentire l'accesso al mercato del lavoro a diversi livelli, garantendo stadi successivi di specializzazione corrispondenti ad altrettanti profili professionali.

La normativa di riferimento è costituita dal

- DM 509/99, che regola l'attuazione dell'autonomia universitaria definendo l'architettura complessiva del nuovo sistema.
- DM 4.8.2000 e DM 28.11.2000 che individuano le diverse classi di laurea, di primo e di secondo livello, definendo per ciascuna di esse gli obiettivi formativi generali e l'articolazione in vari ambiti di attività formative.

Il DM 509/99 riguarda, fra l'altro, il sistema dei Crediti Formativi Universitari (C.F.U.) che sono l'unità di misura del carico di lavoro svolto dallo studente per acquisire conoscenze in una determinata disciplina.

Il carico di lavoro è la somma delle ore che lo studente impiega nell'attività didattica (lezioni frontali, esercitazioni, laboratori, tirocinio, ecc.) e nell'attività di studio individuale. Un credito equivale a 25 ore di lavoro complessive. La quantità media di lavoro di apprendimento svolto in un anno da uno studente è fissato convenzionalmente in 60 crediti (pari quindi a 1500 ore). Per la laurea di base è prevista l'acquisizione di 60 crediti per anno, per un totale di 180 crediti. Per la laurea specialistica è prevista l'acquisizione di ulteriori 120 crediti (sempre 60 per anno). Per conseguire il dottorato di ricerca è prevista l'acquisizione di almeno 180 crediti, oltre a quelli acquisiti per conseguire la laurea specialistica. Per conseguire il master è prevista l'acquisizione di almeno 60 crediti, oltre a quelli acquisiti per conseguire la laurea o la laurea specialistica.

L'acquisizione dei CFU è possibile, sia seguendo i normali corsi di laurea, sia con il riconoscimento, da parte dell'ateneo, dei crediti formativi acquisiti all'esterno dell'Università nello svolgimento di attività (formative, lavorative, ecc.) coerenti con i programmi universitari.

#### *Come si acquisiscono i crediti universitari*

Lo studente matura i crediti formativi universitari al superamento dell'esame di profitto. I crediti maturati per ciascun modulo sono gli stessi indipendentemente dal voto. Il voto rimane elemento fondamentale e distintivo dell'apprendimento di ogni studente.

I CFU indicano la quantità, i voti la qualità del lavoro svolto e si possono acquisire, oltre che all'esame di fine corso, anche svolgendo attività integrative, stages, tirocini.

Per definire in quali discipline lo studente deve ottenere i CFU previsti, occorre, in base al piano degli studi del Corso di Laurea scelto e per ogni anno accademico, definire l'elenco degli insegnamenti in cui si dovrà sostenere l'esame ed i relativi CFU.

Le motivazioni principali per l'adozione del sistema dei crediti sono due:

- rendere fattibile l'impegno richiesto allo studente per ottenere il titolo di studio. Quindi i crediti possono servire come strumento rivelatore di eventuali carichi eccessivi;
- facilitare la mobilità degli studenti:
  - a** da corso di studi a corso di studi;
  - b** da ateneo ad ateneo, compresi gli altri paesi europei che adottano i crediti; (secondo procedure e criteri predeterminati, stabiliti nel regolamento didattico di ateneo che accoglie lo studente)
  - c** da un canale formativo all'altro (formazione professionale, IFTS).

#### *Il riconoscimento dei crediti maturati all'esterno dell'Università*

Come detto, è possibile richiedere alle Università il riconoscimento di crediti formativi maturati in percorsi esterni alle Università stesse, con il vantaggio di ridurre il carico di lavoro.

A titolo di esempio riportiamo:

- corsi IFTS: un possibile sbocco a seguito dei corsi IFTS è il riconoscimento delle competenze acquisite come crediti formativi universitari, da parte dell'Università. Le modalità di riconoscimento dei crediti variano in relazione al tipo di corso e all'Università a cui lo studente si rivolge;



- con l'art. 22 della Legge 448/2001 è stato fissato il principio del riconoscimento del credito formativo al personale delle Pubbliche Amministrazioni per l'accesso alle Università con le quali è stata stipulata un'apposita convenzione. Nella pagina è riportato integralmente l'art.22 suddetto ed alcuni esempi di convenzioni stipulate tra Pubbliche Amministrazioni ed alcune Università. Su questo tema vi sono delle iniziative, da parte degli organi istituzionali di alcune Amministrazioni, volte a sensibilizzare gli Atenei nello stipulare convenzioni con le Facoltà che prevedono, nei rispettivi corsi di Laurea, discipline pertinenti con gli insegnamenti impartiti.

#### *Crediti formativi universitari - CFU*

Con il DM 509/99 sono stati istituiti due livelli di laurea di diverso livello (3+2):

- la **laurea di base**: si ottiene alla fine di un ciclo di studio della durata di tre anni con il raggiungimento di un livello di 180 crediti formativi: permette l'ingresso nel mondo del lavoro a 22 anni. Dopo l'ottenimento di questo primo traguardo si può optare, oltre che per l'ingresso nel mondo del lavoro, per proseguire il proprio percorso formativo con il conseguimento della laurea specialistica o con la frequenza dei master di 1° livello: questi sono volti ad incrementare le competenze specifiche richieste dal mercato, la durata è di un anno e comportano un credito formativo finale pari a 240.
- la **laurea specialistica** (magistralis): prepara a specifiche professioni e comporta il raggiungimento di un credito formativo pari a 300 (180 dalla laurea di base); al termine si potrà ulteriormente approfondire la propria preparazione accedendo ai master di 2° livello, che portano il credito formativo a 360. Sono lauree specialistiche a ciclo unico, ossia non sono previsti titoli "intermedi" le lauree in Farmacia, Odontoiatria e Veterinaria (5 anni) e quella in Medicina (6 anni)

Il conseguimento di un titolo di studio non avviene più con il superamento di un certo numero di esami, ma con l'acquisizione di crediti formativi universitari (CFU), fermo restando che la valutazione del profitto è effettuata con una votazione in trentesimi per gli esami e in centodiecidecimi per la prova finale.

I crediti sono collegati alle diverse attività formative previste dai vari corsi di studio e dai piani di studio che lo studente potrà presentare. La norma non fa mai riferimento ad insegnamenti ma ad attività formative che può essere di vario tipo (lezioni frontali, esercitazioni, seminari, stages etc.) quasi a voler porre l'attenzione sulla capacità di apprendimento dello studente e pesando i corsi non in termini di contenuto, ma di lavoro richiesto allo studente. Il credito formativo universitario è infatti la misura del volume di lavoro di apprendimento, compreso lo studio individuale, richiesto a uno studente in possesso di adeguata preparazione iniziale, per l'acquisizione di conoscenza e abilità nelle attività formative previste dagli ordinamenti didattici dei corsi di studio. Poiché a un credito corrisponde un carico di lavoro di 25 ore, l'impegno per uno studente che mediamente voglia conseguire 60 crediti all'anno è di 1500 ore di lavoro. I corsi di studio, come già precisato, sono organizzati in crediti: 180 per il conseguimento della laurea; 300 per il conseguimento della laurea specialistica. Il credito si acquisisce dimostrando le conoscenze e le abilità richieste.

### *Riconoscimento dei crediti formativi per l'accesso all'Università*

Con l'art. 22 della Legge 448/2001 è stato fissato il principio del riconoscimento del credito formativo al personale delle Pubbliche Amministrazioni per l'accesso alle Università con le quali è stata stipulata un'apposita convenzione: L.448/01 art.22 comma13 *"Al personale delle amministrazioni pubbliche che abbia superato il previsto ciclo di studi presso le rispettive scuole di formazione, ivi compresi gli istituti di formazione delle Forze di polizia ad ordinamento militare e civile e delle Forze armate, l'Istituto di perfezionamento della Polizia di Stato, la Scuola di polizia tributaria della Guardia di finanza e la Scuola superiore dell'economia e delle finanze, è riconosciuto un credito formativo per il conseguimento dei titoli di studio di cui all'articolo 3 del regolamento di cui al decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica 3 novembre 1999, n. 509. Le modalità di riconoscimento dei crediti formativi sono individuate con apposite convenzioni stipulate tra le amministrazioni interessate e le università"*.

In quest'ambito sono state già stipulate delle convenzioni tra Pubbliche Amministrazioni ed Università, ad esempio:

- L'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata", nel modulo previsto all'atto dell'iscrizione al corso di laurea in "Scienze dell'Educazione e della Formazione in una Società multiculturale", riconosce i crediti formativi eventualmente posseduti dal candidato;
- L'Università degli Studi del Molise riconosce, con apposita convenzione, agli appartenenti alla Polizia di Stato un certo numero di crediti formativi per il conseguimento della laurea triennale in Scienze dei Servizi Giuridici;
- L'Università di Bari riconosce, con apposita convenzione, un numero di crediti formativi, in base al titolo conseguito nelle Scuole e nell'Accademia della Guardia di Finanza, per il conseguimento della laurea in Economia Aziendale;
- L'Università di Pavia, con apposita disposizione, riconosce un massimo di 35 crediti, per il conseguimento della laurea triennale in Scienze dei Beni Culturali, al personale in servizio presso biblioteche ed archivi storici di Enti Locali o di interesse locale, che dimostrino professionalità acquisite in esperienze di lavoro continuativo nell'ambito delle biblioteche e degli archivi oppure abbiano frequentato corsi di formazione extra-universitari organizzati dallo Stato o dagli enti locali;

L'art. 10 della legge 64/01 relativa al Servizio Civile Nazionale (S.C.N.), prevede crediti formativi per i cittadini che prestano servizio civile o servizio militare di leva rilevanti nell'ambito dell'istruzione o della formazione professionale.

Le Università degli Studi possono riconoscere crediti formativi ai fini del conseguimento di titoli di studio da esse rilasciate, per attività formative seguite nel corso del servizio civile o militare di leva rilevanti per il curriculum degli studi.

### **Norme di riferimento**

Si riportano in questa sezione le principali norme di riferimento del progetto con i relativi link:

Normativa Nazionale

Data	Norma	Argomento
21/12/1978	<b>Legge n. 845</b>	Legge-quadro in materia di formazione professionale <a href="http://www.welfare.gov.it/EaChannel/MenuIstituzionale/Lavoro/OrientamentoEFormazioneProfessionale/formazione+professionale/norme/leggi/19781221Legge+21+dicembre+1978%2c+n.+845+.htm">http://www.welfare.gov.it/EaChannel/MenuIstituzionale/Lavoro/OrientamentoEFormazioneProfessionale/formazione+professionale/norme/leggi/19781221Legge+21+dicembre+1978%2c+n.+845+.htm</a>
24/9/1996	<b>Patto per il lavoro</b>	Il Governo s'impegna a una completa e tempestiva attuazione dell'intesa per il lavoro. <a href="http://212.24.19.67/Accordi_Interconfederali/accordo_per_il_lavoro.htm">http://212.24.19.67/Accordi_Interconfederali/accordo_per_il_lavoro.htm</a>
15/3/1997	<b>Legge n. 59</b>	Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/97059l.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/97059l.htm</a>
24/6/1997	<b>Legge n. 196</b>	Norme in materia di promozione dell'occupazione <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/97196l.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/97196l.htm</a>
10/10/1997	<b>Legge n. 425</b>	Disposizioni per la riforma degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/97425l.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/97425l.htm</a>
31/3/1998	<b>Decreto Legislativo n. 112</b>	Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/deleghe/98112dl.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/deleghe/98112dl.htm</a>
8/4/1998	<b>Decreto Ministeriale</b>	Disposizioni concernenti i contenuti formativi delle attività di formazione degli apprendisti <a href="http://www.welfare.gov.it/EaChannel/MenuIstituzionale/normative/1998/1998-04-08-D.M.+8+aprile+1998.htm">http://www.welfare.gov.it/EaChannel/MenuIstituzionale/normative/1998/1998-04-08-D.M.+8+aprile+1998.htm</a>
23/7/1998	<b>DPR n. 323</b>	Regolamento nuovo esame di stato <a href="http://www.istruzione.it/argomenti/esamedistato/quadro/regolamento.htm">http://www.istruzione.it/argomenti/esamedistato/quadro/regolamento.htm</a>
8/3/1999	<b>DPR n. 275 art. 6</b>	Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 21, della legge 15 marzo 1997, n. 59 <a href="http://www.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/regolamento.htm">http://www.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/regolamento.htm</a>
17/5/1999	<b>Legge n. 144</b>	Art. 68. Obbligo di frequenza di attività formative - art. 69. Istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS) <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/99144l.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/99144l.htm</a>
3/11/1999	<b>DM n. 509</b>	Art. 5 Crediti formativi universitari..... <a href="http://www.murst.it/regolame/1999/adqGU.htm">http://www.murst.it/regolame/1999/adqGU.htm</a>
18/2/2000	<b>Conferenza Stato Regioni</b>	Procedure per la costituzione del sistema nazionale di certificazione delle competenze professionali <a href="http://www.tecnostuttura.it/accreditamento/accordo_stato_regioni.htm">http://www.tecnostuttura.it/accreditamento/accordo_stato_regioni.htm</a>
24/2/2000	<b>DM n. 49</b>	Le esperienze che danno luogo all'acquisizione dei crediti formativi <a href="http://www.istruzione.it/argomenti/esamedistato/quadro/dm49_00.htm">http://www.istruzione.it/argomenti/esamedistato/quadro/dm49_00.htm</a>

Data	Norma	Argomento
2/3/2000	<b>Conferenza Stato Regioni</b>	Criteri e modalità relativi alla valutazione finale allo schema di dispositivo di certificazione finale dei percorsi IFTS... <a href="http://www.edscuola.it/archivio/norme/varie/acifts.pdf">http://www.edscuola.it/archivio/norme/varie/acifts.pdf</a>
8/3/2000	<b>Legge n. 53 art. 5 e 6</b>	Disposizioni per il diritto alla cura e alla formazione <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/00053I.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/00053I.htm</a>
10/3/2000	<b>Legge n. 30</b>	Legge-quadro in materia di riordino dei cicli dell'istruzione <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/00030I.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/00030I.htm</a>
12/7/2000	<b>DPR n. 257</b>	Regolamento di attuazione concernente l'obbligo di frequenza di attività formative fino al diciottesimo anno di età <a href="http://db.formez.it/FontiNor.nsf/0/84C482A2B5F869D7C1256CC400542255/\$file/DPR%20257-2000.PDF">http://db.formez.it/FontiNor.nsf/0/84C482A2B5F869D7C1256CC400542255/\$file/DPR%20257-2000.PDF</a>
31/10/2000	<b>Decreto Interminist. n. 436</b>	Regolamento concernente l'istruzione e la formazione tecnica superiore (IFTS) <a href="http://www.istruzione.it/normativa/2000/di436_00.shtml">http://www.istruzione.it/normativa/2000/di436_00.shtml</a>
6/3/2001	<b>Legge n. 64</b>	Istituzione del servizio civile nazionale. Art. 10 Benefici culturali e professionali <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/01064I.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/01064I.htm</a>
31/5/2001	<b>Decreto Ministeriale n. 174</b>	Certificazione delle Competenze: Riconoscimento dei Crediti Formativi <a href="http://www.welfare.gov.it/EaChannel/MenuIstituzionale/Lavoro/OrientamentoEFormazione/Professionale/formazione+professionale/norme/decreti/2001.05.31+D.M..htm">http://www.welfare.gov.it/EaChannel/MenuIstituzionale/Lavoro/OrientamentoEFormazione/Professionale/formazione+professionale/norme/decreti/2001.05.31+D.M..htm</a>
18/10/2001	<b>Legge costituzion. n. 3</b>	Modifiche al titolo V della parte seconda della Costituzione <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/01003Ic.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/01003Ic.htm</a>
28/12/2001	<b>Legge n. 448</b>	Art. 22 comma 13 riconoscimento dei crediti formativi al personale delle amministrazioni... <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/01448I.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/01448I.htm</a>
14/2/2003	<b>Legge n. 30</b>	Delega al governo in materia di occupazione e mercato del lavoro <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/03030I.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/03030I.htm</a>
10/9/2003	<b>D.L.vo 276</b>	Decreto Attuazione L 30/03. Art 51 - crediti formativi <a href="http://www.parlamento.it/parlam/leggi/deleghe/03276dl.htm">http://www.parlamento.it/parlam/leggi/deleghe/03276dl.htm</a>
28/3/2003	<b>Legge n. 53</b>	Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale <a href="http://www.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/legge53_03.rtf">http://www.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/legge53_03.rtf</a>
21/5/2004	<b>Preliminare D.L.</b>	Approvazione preliminare del Consiglio dei Ministri su due decreti legislativi: <a href="http://www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/riforma_scuola/index.html">http://www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/riforma_scuola/index.html</a>

**fascicolo 2**

- **POLITICHE  
ED ESPERIENZE  
IN EUROPA**



## • ALCUNE RIFLESSIONI GENERALI

Gli argomenti trattati evidenziano le tensioni in atto nel sistema italiano e tracciano alcune linee evolutive che si riscontrano, in diversa misura, anche in altri paesi europei. L'analisi comparata di alcune realtà significative dovrebbe aiutare la realizzazione di azioni finalizzate all'innovazione dei singoli sistemi nazionali, basate sulla definizione di strategie comuni e sulla messa a punto di scenari condivisi di sviluppo, che tengano conto delle dinamiche in corso nel mondo del lavoro.

S'illustrano qui i risultati di un'analisi su alcuni paesi dell'Unione europea che, per dimensioni e caratteristiche, sono più direttamente confrontabili con il nostro.

I paesi scelti per effettuare la letteratura comparata dei sistemi sono: la Francia, la Germania, la Spagna e il Regno Unito. La scelta di queste quattro realtà è stata determinata dall'identificazione di elementi particolarmente significativi per quanto riguarda la struttura delle qualifiche.

Affinché la lettura dei casi-paese che viene proposta possa effettivamente offrire spunti utili a chi legge, forniamo di seguito alcune questioni che ci hanno guidato, come una sorta di filo rosso, nella ricerca delle informazioni e nella loro interpretazione:

- negli ultimi anni l'Europa del lavoro ha evidenziato la necessità di valorizzare le esperienze di apprendimento individuali, ai fini di una diversa e flessibile modalità di inserimento e/o riposizionamento sul mercato del lavoro. Come e perché i sistemi educativi e formativi europei, sottoposti a forti tensioni interne ed esterne, hanno cominciato a riformarsi tutto o in parte?
- Quali sono state le risposte, che i principali paesi europei hanno elaborato, in relazione alle trasformazioni del mondo della formazione e ai cambiamenti del mercato del lavoro?
- In che modo i diversi sistemi hanno tentato di ricomporre la frammentarietà derivante dalla molteplicità delle prassi e dei percorsi?
- Fino a che punto la nozione di standard, nelle sue varie accezioni e declinazioni, risponde alle esigenze di occupabilità?

Al primo interrogativo **“Come e perché i sistemi educativi e formativi europei, sottoposti a forti tensioni interne ed esterne, hanno cominciato a riformarsi tutto o in parte?”** ci sembra di poter rispondere segnalando:

- il venire meno, nelle prassi concrete di formazione/accesso/selezione degli individui, di canali prestabiliti (sociali e culturali) di provenienza, con l'effetto di moltiplicare i punti di ingresso nel sistema da esperienze precedenti poco omogenee;
- il progressivo erodersi delle tradizionali distinzioni fra le discipline, il cambiamento dei contenuti e dei confini professionali e dunque dei contenuti professionali effettivi;
- l'arricchimento sistematico dei percorsi e la creazione di formule di credito formativo associate alle esperienze dell'individuo (*stages*, esperienze professionali iniziali, lavori estivi, pratiche continuative di attività del tempo libero ad elevato tasso di tecnicità, ecc.). Signifi-

cativa al riguardo è l'introduzione, nell'esperienza italiana degli stessi anni, di elementi di flessibilità formativa (quali ad esempio il riconoscimento di crediti extrascolastici nel profilo di valutazione dell'esame di stato e dei curricula universitari);

- il venir meno, per molte aree di competenza, (si pensi alle lingue o all'informatica) della necessità di percorsi di apprendimento lunghi e specifici, ed il loro assorbimento nell'ambito della strumentazione di base e diffusa, con l'effetto di ridurre e semplificare l'impatto della scelta formativa da parte dell'individuo;
- l'affermarsi, sia pure con gradi diversi di sistematicità, di procedure di riqualificazione professionale affidate a canali informali e deistituzionalizzati, che si basano sul consenso negoziato tra parti sociali e sul mutuo riconoscimento di standard, prescindendo *in toto* o parzialmente, dal dispositivo formale dei titoli di studio e delle qualifiche.

Cambiamenti che, ponendo al centro i processi di apprendimento individuale, hanno trasformato l'impianto complessivo dei sistemi educativi e formativi e hanno generato una reinterpretazione dei dispositivi di base del sistema. Nel rileggere i diversi sistemi, occorre quindi tener presente il fatto che, l'insieme di questi processi non costituisce semplicemente un canale alternativo o complementare rispetto ai percorsi tradizionali, ma uno strumento di radicale riforma dei sistemi stessi.

Il secondo interrogativo **“Quali sono state le risposte che i principali paesi europei hanno elaborato in relazione alle trasformazioni del mondo della formazione e ai cambiamenti del mercato del lavoro?”** ci ha portati a riflettere sul fatto che, al di là delle riforme attivate nei diversi paesi, è chiaro come la formazione abbia conosciuto, negli ultimi 15 anni, una profonda revisione metodologica che presenta, tra l'altro, i seguenti effetti:

- sul piano della formazione professionale iniziale, si è accentuata la creazione di percorsi brevi e modularizzati. L'istruzione e la formazione professionale sono diventate sempre più sistemi aperti e flessibili: sia verso il basso, favorendo l'integrazione di coloro che, terminato il ciclo dell'obbligo, intendono accedere a percorsi brevi e professionalizzanti; sia verso l'alto, consentendo l'ingresso e il reingresso nel sistema di adulti occupati o spinti a riqualificare le proprie capacità professionali;
- sul piano della formazione professionale continua, si sono sempre più articolate le opportunità offerte in una logica di *lifelong learning*: lo sforzo dei legislatori è stato, anche in questo caso, quello di programmare percorsi “confrontabili” con quelli della FP istituzionalizzata, valorizzando le capacità individuali, l'attitudine al *problem solving* e il confronto con le esperienze concrete di lavoro.

Pur partendo i diversi paesi da situazioni molto differenti, emerge una “visione” condivisa degli aspetti centrali dei sistemi, che tutte le politiche tendono ad affrontare. Le riforme predisposte a partire dagli anni '90 dimostrano che settori sempre più ampi del mondo del lavoro, hanno avviato una forte cooperazione con pratiche formative caratterizzate da tre elementi fondamentali:



- 1 l'adozione di programmi improntati all'apprendimento in ambiente di lavoro, che puntano alla valorizzazione rapida di competenze implicite ed esplicite in contesti professionalizzanti;
- 2 la sempre maggiore tendenza ad integrare, nei contenuti formativi, le competenze trasversali con quelle professionali specialistiche e operative;
- 3 l'impiego, più o meno formalizzato, di procedure di valutazione centrate sulle capacità effettive dell'individuo e sull'interazione tra il soggetto e il contesto.

Le dichiarazioni di principio e i dispositivi teorici delle riforme si scontrano spesso con i limiti nell'implementazione concreta. Essi scontano, infatti, l'eterogeneità dei contesti in cui si trovano ad operare, nonché la difformità delle condizioni di partenza dei destinatari degli interventi. Per far fronte ai rischi di un'eccessiva frammentazione delle prassi, i paesi europei impegnati in questo processo tendono alla definizione di standard condivisi.

Gli standard si riferiscono sia agli elementi verticali (propri del saper fare un lavoro), sia gli elementi orizzontali, propri della capacità di attivare risorse proprie in ambito lavorativo nel tempo (a cominciare dalla capacità di apprendere).

Il processo di costruzione degli standard, pur innovando il rapporto tra individuo e mercato del lavoro, ha tuttavia avuto applicazioni parziali e declinazioni molto diverse nei diversi contesti nazionali. I sistemi analizzati sono esempi paradigmatici, di come il background storico-culturale di un paese e il suo sistema politico-istituzionale, possano condizionare questi processi.

In relazione alla terza questione: **“In che modo i diversi sistemi hanno tentato di ricomporre la frammentarietà derivante dalla molteplicità delle prassi e dei percorsi?”**, la risposta è stata l'elaborazione di sistemi di standard incentrati sulla creazione di una metrica comune, allo scopo di rendere più trasparenti, e quindi comparabili, i diversi percorsi di apprendimento.

Resta tuttavia irrisolto il tema della divaricazione, tra valenza “definitoria” dello standard e l'effettiva possibilità d'uso in termini di valorizzazione della capacità individuale di inserirsi o reinserirsi meglio nel mercato del lavoro. In realtà, la creazione degli standard ha avuto, come primo effetto, quello della moltiplicazione degli oggetti: sono proliferati linguaggi, definizioni, spesso di tipo autoreferenziale. Ma si sono anche poste le condizioni per la condivisione della necessità di una maggiore omogeneità e di una concezione comune dell'idea di standard nazionale.

Sotto questo aspetto, l'analisi dei diversi paesi mette in evidenza che, se l'impatto degli standard sulla ridefinizione dei dispositivi istituzionali è comunque non indifferente, meno chiaro è l'impatto sugli individui e sulle esigenze generali di occupabilità. Questo problema, attorno al quale si sta giocando il successo o l'insuccesso di questi modelli nei prossimi anni, si collega ad una serie di questioni cruciali:

- in che misura la costruzione e l'elaborazione degli standard si correla all'esistenza di un Sistema Nazionale delle Qualificazioni che rappresenta l'esito finale del processo di costruzione di un unico sistema di identificazione, valutazione e riconoscimento delle *skills* dell'individuo. Nei casi in cui la *struttura di qualificazione* esiste, fornisce una griglia di lettura omogenea e riconosciuta dell'insieme delle qualificazioni scolastiche e formative, facilita il processo di ottenimento di titoli facilmente spendibili sul mercato del lavoro e, in linea generale, favorisce il processo con cui questi dispositivi passano “dall'ignoto al noto”;

- in che misura la costruzione e l'elaborazione degli standard si correla all'esistenza di sistemi di controllo di qualità: è evidente che nel momento in cui il processo di certificazione delle competenze viene rapportato ad uno standard di riferimento e quindi ad una struttura delle qualificazioni, la questione della valutazione della qualità dello standard e dei soggetti responsabili della valutazione diventa determinante.

Questi interrogativi rinviano in modo quasi prepotente alla necessità di compensare le spinte centrifughe derivanti da un'inflazione della terminologia degli standard, con un principio bilanciante che riporti in equilibrio il sistema, rettificando gli effetti dispersivi e moltiplicativi che ne compromettono la coesione interna.

La risposta sistemica delle amministrazioni nazionali a questo problema è stata al solito di tipo **costruttivo**. Per fronteggiare il rischio di una bassa evidenza normativa dei meccanismi di accreditamento di competenze agli individui, in un contesto intra-professionale, si è deciso (come sempre con gradi diversi di sensibilità da Paese a Paese) di rinvigorire l'architettura della VET ricorrendo alla costruzione di **strutture di qualificazione** (*qualification structure*). Ad esse è conferito il compito di ristabilire la necessaria leggibilità dei percorsi, gli intrecci, anche di tipo gerarchico, che tra essi sussistono, e la definizione dei livelli di messa in trasparenza tra le diverse espressioni formative.

La costruzione di strutture di qualificazione avviene in un contesto di ricerca di un nuovo equilibrio, cui ciascun Paese concorre come può, con le risorse tecniche e concettuali proprie di ciascuna tradizione nazionale in campo educativo e formativo.

All'ultimo, critico, interrogativo **"fino a che punto la nozione di standard nelle sue varie accezioni e declinazioni risponde alle esigenze di occupabilità?"**, ci sembra di poter rispondere, che il nodo critico delle prassi totali e/o parziali di certificazione delle competenze, affermatesi in questi ultimi anni, investe due questioni cruciali:

- quali sono le ricadute in termini di efficienza ed efficacia sui sistemi di inserimento e reimpiego degli individui che si sono avvalsi di un sistema incentrato sulle competenze e sugli standard?
- quali sono i vantaggi misurabili sul dispositivo di occupabilità associato alla maggiore articolazione dell'offerta formativa, e al maggior valore degli apprendimenti informali?

Le due questioni pongono in modo inequivocabile il problema del **valore** delle prassi di nuova generazione; il problema della **riconoscibilità e condivisione** delle stesse in contesti di valutazione e reclutamento dei lavoratori; il valore della **notorietà** e visibilità delle pratiche.

Non porsi questi interrogativi significherebbe oscurare il problema della costruzione di risposte organiche alle domande del mercato del lavoro da parte dei sistemi formativi. L'utilizzo di standard, se da un lato potrebbe limitarsi alla semplice ridenominazione di vecchi oggetti, aspira in realtà a restituire alla società meccanismi che generano nuova comprensione e nuovo riconoscimento tra individui, nonché tra individui e sistemi formativi, tra lavoratori inseriti e lavoratori di nuova inserzione, tra nuovi e vecchi contenuti professionali, tra prassi individuali e modelli di accreditamento. Queste interazioni hanno un senso solo se contribuiscono

alla praticabilità effettiva delle dinamiche di apprendimento e a quelle di collocazione (e ricollocazione) professionale.

È chiaro che il nostro Paese, come tutti i Paesi europei, si confronta con *due esigenze potenzialmente contraddittorie*.

Da una parte, le esigenze di trasparenza (nazionale ed europea), spingono verso un sistema di regole, contenuti e procedure per giungere *ad unità* (o per lo meno a reciproca "leggibilità"), delle esperienze che prevedono contesti e attori spesso assai diversi tra di loro.

Dall'altra, la domanda di formazione che emerge e si afferma nelle realtà produttive e nella società civile, tende a *sviluppare un'offerta formativa che prevede canali e forme sempre più diversificate*, sollecitando ciascun ambito ad essere molto più dinamico in rapporto alle esigenze.

La sfida appare, a questo punto, quella di *riuscire ad aumentare la complessità dell'offerta formativa senza perdere, ma anzi aumentando, la trasparenza del sistema*.

Da qui nasce la necessità di avere un forte e saldo riferimento a **un sistema agile ma preciso di regole generali**, soprattutto a livello di gestione dei processi di definizione e aggiornamento dei diversi dispositivi di certificazione, e di sviluppare un **approccio innovativo alla trasparenza delle certificazioni e dei sistemi** che consenta di mantenere una positiva dialettica tra aderenza alle specificità delle diverse situazioni (di contesto, di filiera, regionali o locali) e la comparabilità o reciproca leggibilità delle diverse esperienze e certificazioni.

## • FRANCIA

### Contesto istituzionale

Negli ultimi quindici anni i diplomi ed i certificati rilasciati in Francia nell'ambito dei sistemi di istruzione e formazione professionale sono stati messi in discussione con sempre maggiore frequenza, nonostante il prestigio di cui continuano a godere.

Infatti, i due elementi di maggior pregio dei sistemi stessi - la stabilità e l'omogeneità che li caratterizzano - sono stati visti come possibili cause di rigidità. Tali caratteristiche, sostengono i "riformatori", possono facilmente diventare un ostacolo al rinnovamento, inducendo al rifiuto di forme di apprendimento alternative (quali l'apprendimento sul lavoro) che non si adattino ai percorsi prescritti e definiti dai sistemi nazionali.

Le critiche, espresse in diversi contesti, hanno spinto i decisori politici ad una riflessione che, gradualmente, si è tradotta in riforme giuridiche ed istituzionali il cui obiettivo consiste nel creare un legame più stretto tra l'istruzione e la formazione formale e l'apprendimento sul lavoro. In particolare ci si riferisce a tre iniziative giuridiche:

- in primo luogo, alla legge del 1985 sul "*Bilan de compétence*" (bilancio delle competenze) che sancisce il *riconoscimento* delle competenze professionali acquisite al di fuori dell'istruzione formale;
- in secondo luogo, alla legge del luglio 1992 sulla *validazione* delle competenze acquisite tramite l'esperienza lavorativa che è direttamente legata alla struttura nazionale di diplomi e certificati e che quindi riconosce a livello giuridico l'uguaglianza esistente tra le competenze acquisite all'interno e all'esterno dell'istruzione e della formazione formale;
- infine, alla legge di modernizzazione sociale, adottata il 17 gennaio 2002, che estende le possibilità di validazione delle competenze acquisite nel corso della vita lavorativa e in attività di volontariato per consentire la crescita professionale dei lavoratori privi di un titolo di studio.

Oggi, sotto molti aspetti, è quindi già possibile considerare la Francia come uno dei paesi europei con maggiore esperienza nel campo dell'identificazione, valutazione e riconoscimento dell'apprendimento non formale.

Se da una lato la struttura fondamentale del sistema d'istruzione e formazione è rimasta sostanzialmente immutata, dall'altro si è tentato di innovare i percorsi formativi post iniziali e interpretare i dispositivi e le esperienze di *non formal learning* riconducendole al sistema educativo e formativo. Il punto di partenza per la costruzione dello standard, il *référentiel*, è dunque nel sistema di istruzione formale e non nel mercato del lavoro.

Inoltre, nel suo insieme, il sistema francese resta fortemente dominato dai diplomi dell'educazione nazionale (rilasciati o vidimati dal Ministero dell'Educazione Nazionale), che costituiscono in qualche modo «una moneta forte» rispetto alle altre forme di certificazione in quanto, in particolare, il conseguimento di un diploma dell'educazione nazionale condiziona la possibilità di proseguire i propri studi all'interno del sistema. Un certificato in Francia, infatti, non costituisce solo il riconoscimento formale del livello delle capacità acquisite, ma anche delle qualità di una persona, e del rango che le spetta.

## Architettura dei sistemi d'istruzione e formazione professionale

La scuola in Francia è gratuita e obbligatoria dai 6 ai 16 anni. L'obbligatorietà degli studi riguarda la scuola elementare (6-11 anni) e il 1° ciclo di studi, costituito dal *collège* (12-16 anni), al termine del quale si ottiene il diploma nazionale di brevetto (Diplôme national de brevet).

Nel 2° ciclo è possibile scegliere fra tre diversi orientamenti:

- il liceo di insegnamento generale e tecnologico,
- il liceo di insegnamento professionale (LEP)
- l'*apprentissage*.

Il liceo ha durata triennale (17-19) ed è organizzato in due cicli: un ciclo di base ed un ciclo terminale, alla fine del quale è possibile scegliere fra i seguenti orientamenti:

- 3 serie generali (letterario, economico-sociale, scientifico);
- 4 serie tecnologiche (tecnologie terziarie, scienze e tecnologie industriali, scienze e tecnologie di laboratorio, scienze medico-sociali);
- *Bac* tecnologico specifico per studi alberghieri, tecniche della musica e della danza;
- *Brevet de Technicien*, che offre una qualifica di tecnico specializzato con la quale è possibile sia accedere direttamente al mondo del lavoro sia proseguire negli studi tecnici.

Il liceo conferisce i seguenti diplomi:

- *Baccalauréat Général*
- *Baccalauréat Technologique*
- *Brevet de Technicien*.

Il *baccalauréat* costituisce la principale via d'accesso all'istruzione superiore, tuttavia coloro i quali non hanno superato le prove d'esame ma hanno ottenuto una media di 8/20, possono ottenere un certificato di fine di studi secondari che, anche se non permette l'accesso agli studi superiori, attesta che quelli secondari sono stati conclusi.

Il LEP - Lycée d'enseignement professionnel - dà accesso a tre tipi di diplomi:

- CAP - *Certificat d'aptitude professionnelle*, di durata biennale, la cui preparazione prevede insegnamenti generali, insegnamenti tecnologici e professionali e periodi di formazione in impresa. (Ottenuto il CAP si può entrare nella vita attiva o preparare un BEP).
- BEP - *Brevet d'études professionnels*, di durata biennale, che conferisce la qualifica di operaio o operaio qualificato. Si tratta di un diploma riconosciuto nell'ambito di specifiche filiere professionali e richiesto da alcuni *métiers*.
- BAC PRO *Baccalauréat Professionnel* - si tratta di un diploma preparato in due anni che consente l'esercizio diretto di una professione o il proseguimento degli studi superiori.

Il *Bac Pro*, istituito nel 1985, ha rivitalizzato il legame scuola-impresa consentendo un'alter-

nanza in cui l'impresa è direttamente coinvolta nella formazione dei giovani. Il *Bac pro* è infatti il risultato di una stretta collaborazione con i datori di lavoro e prende in considerazione le richieste specifiche dei diversi settori professionali con un indirizzo applicativo, a differenza dei *Bac* tecnologici, che abbracciano ambiti tematici più ampi e teorici.

L'*apprentissage* ha l'obiettivo di realizzare una formazione a carattere tecnico e professionale fortemente correlata, da un punto di vista organizzativo e pedagogico, al mondo del lavoro, con il coinvolgimento diretto dei datori di lavoro e delle imprese.

Lo schema di funzionamento della filiera è originale e prevede la partecipazione:

- del giovane (*apprenti*) che beneficia di un contratto di lavoro individuale e di un programma formativo intenso;
- dell'impresa, che si impegna a offrire al giovane il tipo di formazione prevista dal contratto (formazione che deve avere una durata che va da un minimo di 400 ore all'anno ad un massimo di 1500 ore in due anni) e a seguirlo nella situazione lavorativa affidandolo ad un *tutor*;
- dei *centres de formation d'apprentis* (CFA), le sedi cioè in cui, sulla base di una convenzione fra l'impresa e lo Stato, o la Regione, si svolge la formazione e che sono gestiti dai settori professionali corrispondenti.

Attraverso l'*apprentissage* si possono ottenere i *Bac Pro* e i *BEP* (diplomi altrimenti acquisibili nell'ambito del LEP o mediante un percorso in alternanza nell'ambito della FP iniziale) e, a partire dal 1987, i *BTS* (brevetti di tecnico superiore).

L'insegnamento superiore si divide in tre grandi categorie:

- gli studi universitari lunghi;
- gli studi tecnologici superiori corti (due anni);
- *les Grandes Ecoles* pubbliche o private.

Gli studi universitari lunghi si ripartiscono in tre cicli:

- 1° ciclo (di durata biennale): è finalizzato all'ottenimento del diploma di studi universitari generali (DEUG);
- 2° ciclo (di durata annuale o biennale): si tratta di un ciclo di approfondimento, di formazione generale, scientifica e tecnica di alto livello. Vi rientrano i seguenti tipi di formazione:
  - formazione generale, che conduce alla *licence* (DEUG + 1), o alla *maitrise* (*licence* + 1);
  - formazione a finalità professionale, che porta alla laurea in scienze e tecniche di gestione (DEUG + 2);
  - formazione all'interno degli istituti universitari professionali - IUP- (*Bac* + 4);
  - formazione all'interno degli istituti universitari per insegnanti (IUFM);

- 3° ciclo: si tratta del ciclo che consente l'ottenimento del diploma di studi approfonditi (DEA – *Diplôme d'études approfondies*), o del diploma in studi superiori specializzati (DESS – *Diplôme d'études supérieures spécialisées*).

Gli studi tecnologici superiori brevi conferiscono i seguenti diplomi:

- diploma universitario di tecnologia (DUT), conseguito negli istituti universitari di tecnologia (IUT). Ad essi si può accedere previa selezione iniziale. Dopo il DUT, è possibile accedere all'università o ad una delle *Grandes Ecoles*;
- diploma di studi universitari scientifici e tecnologici (DEUST);
- il *brévet de technicien supérieur* - BTS (*Bac + 2*), preparato nei licei e caratterizzato da una specializzazione biennale tecnica di alto livello.

Questi diplomi non fanno parte del sistema universitario in senso stretto.

Le *Grandes Ecoles* sono regolate da un rigido sistema di accesso e le prove di selezione sono preparate dopo aver frequentato le cosiddette Classi Preparatorie alle Grandi Scuole (CPGE). Le Scuole sono di varia natura:

- scuole pubbliche di ingegneria;
- scuole normali superiori;
- scuole paramediche e sociali;
- scuola nazionale di amministrazione (ENA, di competenza del primo ministro);
- istituti d'insegnamento superiore agrario (di competenza del ministero dell'agricoltura);
- scuole nazionali veterinarie (di competenza del ministero dell'agricoltura);
- istituti di insegnamento superiore artistico (di competenza del ministero della cultura);
- scuole di architettura (di competenza del ministero della cultura).

#### *La Formazione Professionale iniziale*

La Formazione Professionale iniziale è gestita dal Ministero dell'Istruzione (Ministère de l'Éducation Nationale) e comprende la formazione dispensata nell'ambito dei *Lycées d'enseignement professionnel* (LEP), e quella dei *Centres de formation d'apprentis* (CFA).

Alla filiera *apprentissage* si aggiungono altre misure di formazione in alternanza per i giovani dai 16 ai 26 anni che poggiano su tre tipologie di contratto:

- il *contrat de qualification*: si rivolge ai giovani con meno di 26 anni desiderosi di completare la loro formazione iniziale con una formazione professionale in impresa;
- il *contrat d'adaptation*: è un contratto di lavoro di durata determinata o indeterminata concluso tra l'impresa e un giovane con meno di 26 anni in cerca di impiego;
- il *contrat d'orientation*: si rivolge ai giovani con meno di 22 anni che non abbiano né conseguito un diploma di insegnamento tecnico né concluso il secondo ciclo di insegnamento generale.

- in alternanza si possono ottenere non solo i *Bac Pro* e i *BEP* come nel caso dell'*apprentissage*, ma anche i *Bac technologici*.

Altri strumenti a disposizione dei giovani sono:

- il *crédit formation individualisée*: istituito nel 1991, garantisce ai giovani senza una qualifica il diritto di accedere ad un percorso personalizzato di formazione. Il credito formativo ha tre obiettivi: qualificare i giovani, favorire la personalizzazione dei corsi, stimolare il sistema ad innovarsi;
- il *contrat emploi solidarité*: istituito nel 1990, si rivolge ai giovani dai 18 ai 25 anni che incontrano particolari difficoltà di inserimento pur essendo in possesso di un *Bac Pro* o di un *Brévet de Technicien*. Si tratta di un contratto della durata di 20 ore settimanali e con uno stipendio pari al minimo salariale indicizzato. La durata del contratto è dai 3 ai 12 mesi e può essere rinnovato due volte; non prevede l'ottenimento di alcuna qualifica.

#### *La Formazione Professionale continua*

I tre principali erogatori di formazione continua in Francia sono:

- gli organismi privati (settori professionali, società individuali, anonime, a responsabilità limitata e associazioni a scopo lucrativo, associazioni e organismi non lucrativi);
- gli organismi pubblici di formazione (enti statali e parastatali);
- le imprese.

Questi soggetti offrono formazione a due tipi di pubblico: i *salariés*, cioè coloro che sono già impegnati nella vita attiva e i *demandeurs d'emploi*, cioè coloro che sono in cerca di impiego.

Il mercato della FP in Francia è caratterizzato inoltre dalla presenza di numerosi organismi di formazione di piccole dimensioni, il cui giro d'affari è modesto. Queste piccole entità sono maggioritarie rispetto alle grandi strutture, che concentrano però l'80% dell'attività.

Uno dei più importanti sindacati francesi che riunisce gli organismi formativi è *la Fédération de la Formation Professionnelle (FFP)*.

La Federazione, che è collegata alla Confindustria francese (CNPF) attraverso SYNTEC<sup>1</sup>, associa 300 organismi privati di formazione, con un giro d'affari complessivo pari a 6 miliardi di franchi (1/3 di tutta l'offerta privata di formazione).

Dal 1983 le Regioni sono competenti in materia di *apprentissage* e di formazione continua, mentre con la legge del 1993 relativa al lavoro, all'occupazione e alla formazione professionale esse hanno ottenuto una competenza anche per quanto riguarda la formazione dei giovani e degli adulti in cerca di occupazione.

---

<sup>1</sup> SYNTEC è l'organismo rappresentativo del mondo delle imprese che riunisce la *Fédération de la Formation Professionnelle*, la *Chambre des Ingénieurs de conseil*, SYNTEC Informatique e la CICF.



I Consigli Regionali hanno, in materia formativa, una competenza di diritto comune, cioè, possono attuare in materia autonoma le politiche di formazione, senza alcuna tutela esterna e in coerenza con la pianificazione economica regionale ad essi attribuita dalle leggi sul decentramento amministrativo.

Sul versante dell'istruzione, il Ministero dell'Educazione francese opera nel campo della formazione continua attraverso centri propri denominati **GRETA** - *Groupements d'Etablissements - lycées et collèges*. Si tratta di istituti pubblici di insegnamento che mettono in comune le loro risorse formative e le loro strutture per organizzare azioni di formazione continua rivolta ad adulti con precise esigenze di riqualificazione, aggiornamento o perfezionamento.

I GRETA operano in regime di mercato, collocando l'offerta pubblica di formazione accanto a quella privata: essi, infatti, non ricevono alcun trasferimento di risorse dallo Stato e sono costretti, con i propri mezzi, a raggiungere almeno il pareggio di bilancio.

L'obiettivo di questo sistema è realizzare una sorta di osmosi fra FP iniziale e FP continua a livello sia di strutture formative che di *équipe* pedagogica.

I GRETA si occupano di tutte le filiere di formazione, anche se ogni struttura è specializzata in un settore ben preciso. I principali settori di competenza sono: tecnologie industriali, informatica, commercio, amministrazione, lingue, servizi alberghieri e turismo, agroalimentare.

Il valore dei diplomi ottenuti nei GRETA dipende dal tipo di formazione richiesta dalle imprese:

- se le imprese richiedono un tipo di formazione finalizzata al completamento di una preparazione scolastica, si possono ottenere tutte le tipologie di diplomi che vanno dal 5° al 3° livello (CAP, BEP, BTS);
- se le imprese richiedono un tipo di formazione specifica (formazione programmata, formazione individuale personalizzata, ecc.) al di fuori dei diplomi nazionali, si ottengono dei moduli di qualificazione o titoli formativi che possono però essere omologati.

Nei confronti dei GRETA, il Ministero dell'Educazione ha un ruolo di impulso, coordinamento e controllo. La funzione di controllo viene esercitata attraverso ispezioni relative alla gestione degli istituti, alla loro amministrazione, all'attività degli insegnanti.

Il Ministero dell'Educazione nazionale gestisce la FP continua non solo attraverso i GRETA, ma anche attraverso altri organismi di formazione specifica quali:

- i centri CNED (*Centres Nationales Enseignement à distance*), che si occupano, talvolta in collaborazione con i GRETA, di organizzare corsi a distanza;
- i centri CNAM (*Centres Nationales Arts et Métiers*), che si occupano di organizzare corsi serali per coloro i quali già svolgono un'attività lavorativa (soprattutto ingegneri).

Sull'altro versante, il *Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale* si occupa di formazione professionale continua attraverso strutture parastatali denominate AFPA - *Associations pour la Formation Professionnelle des Adultes*.

Anche gli AFPA operano in un regime di piena concorrenza, tuttavia, in quanto sono anch'essi espressione dell'offerta pubblica di formazione, possono talvolta cooperare e collaborare con i GRETA per rispondere a offerte di appalto delle Regioni o per organizzare attività di formazione in comune (soprattutto nel caso dell'insegnamento a distanza). A differenza dei GRETA, gli AFPA ricevono sovvenzioni molto ingenti dal ministero.

Tuttavia, se vengono sottratte le spese che lo Stato sostiene per la formazione dei propri funzionari, le imprese risultano essere il primo finanziatore della formazione in Francia. Nel 1994, infatti, le imprese hanno consacrato alla formazione 47,3 miliardi di franchi, di cui 8,8 miliardi ai contratti di inserimento in alternanza e ai contratti di *apprentissage*.

A partire dalla Legge del 16 luglio 1971, infatti, le imprese con più di 10 dipendenti, sono obbligate a dedicare una percentuale della loro massa salariale alla formazione del loro personale. A seguito dell'accordo nazionale interprofessionale del 3 luglio 1991 e la Legge del 31 dicembre 1991, l'obbligo legale del finanziamento ammonta al 1,4% della massa salariale lorda e si scompone nel modo seguente:

- \* 0,9% della massa salariale lorda per il finanziamento del piano di formazione del dipendente, cioè l'insieme delle attività e dei mezzi necessari a migliorare il livello di qualificazione del personale;
- \* 0,2% della massa salariale lorda per il finanziamento del *congé individuel de formation* (CIF), cioè il diritto del lavoratore di sospendere l'attività lavorativa per seguire una formazione autonoma collegata o meno al contenuto dell'attività lavorativa;
- \* 0,3% della massa salariale lorda per il finanziamento della formazione in alternanza dei giovani senza qualifica e in cerca di impiego.

Le imprese con meno di 10 dipendenti sono assoggettate ad una tassa pari allo 0,15%.

### **Il sistema di certificazione tra competenze e titoli**

L'attuale sistema francese di certificazione professionale si basa essenzialmente su tre dispositivi complementari:

- i diplomi professionali della pubblica istruzione (Education Nationale);
- i cosiddetti "titoli omologati", che comprendono i titoli rilasciati da altri ministeri (in particolare quelli rilasciati dal Ministero del Lavoro) e da organismi privati;
- i certificati di qualificazione professionale, o CQP, messi a punto dalle parti sociali nell'ambito delle commissioni paritetiche per l'occupazione dei settori professionali. Questo tipo di certificazione sancisce per lo più un percorso di formazione professionale, sia iniziale che continua.

A questi si aggiungono:

- i certificati di competenza rilasciati da alcuni organismi di formazione (tra i quali i Greta) al termine di percorsi di formazione professionale della durata media di circa 300 ore. Attestano l'acquisizione di competenze in ambiti professionali specifici e delimitati e non sono situabili nella scala dei livelli di formazione.
- i certificati di FCIL - formazione complementare di iniziativa locale<sup>2</sup>, percorsi formativi organizzati dai Rettori di Accademia su domanda di una scuola e/o di un gruppo di imprese locali o di un organismo di formazione.

I diplomi dell'educazione nazionale sono concepiti prevalentemente in un'ottica di formazione iniziale e consentono ai giovani di acquisire le basi professionali di un mestiere, pur continuando a progredire nella padronanza del sapere necessario al loro sviluppo personale ed al loro inserimento sociale<sup>3</sup>. Questi titoli godono di maggior prestigio sul mercato.

I titoli del Ministero del Lavoro sono stati concepiti principalmente in un'ottica di formazione continua. Essi riguardano anzitutto conoscenze tecniche ed il saper fare professionale.

In linea di massima, i titoli omologati dalla Commissione Nazionale di Certificazione Professionale costituiscono altrettante forme di certificazione più vicine alla natura degli impieghi di utilità immediata nelle aziende.

### *I Référentiels*

Le modalità di elaborazione dei titoli e dei diplomi assume un'importanza fondamentale dal punto di vista della trasparenza e, quindi, del valore attribuito alle certificazioni.

La genesi di un titolo o di un diploma segue infatti una logica che si suppone non sia (o non unicamente) quella del mercato della formazione, ma più autenticamente quella delle necessità del mercato del lavoro o, a più medio termine, quella dell'economia e dell'apparato produttivo.

Per rispondere a queste esigenze, da oltre dieci anni hanno fatto la loro comparsa nel panorama della formazione professionale i *Référentiels*, che costituiscono un punto di riferimento essenziale ai fini della "costruzione" di una qualifica.

Esistono svariati metodi di costruzione di questi standard (Educazione Nazionale, Lavoro e solidarietà sociale, istituti privati, eccetera), che tuttavia partono tutti, grosso modo, da un ceppo comune:

- un'analisi del posto di lavoro (*référentiel* delle attività professionali);
- un lavoro di definizione per inferenza (deduzione-induzione-valutazione) delle competenze necessarie per occupare tale posto di lavoro (*référentiel* delle competenze);
- una definizione delle azioni formative da svolgere (*référentiel* di diploma).

---

2 Questi percorsi, autorizzati da un decreto del febbraio 1985, sono definiti come "azioni di adattamento all'impiego o complementi di formazione iniziale a finalità professionalizzante" e vengono certificati dai rettori di Accademia.

3 Alcuni diplomi, come i brevetti professionali (BEP) sono stati concepiti esclusivamente per i fruitori della formazione continua. Inoltre, taluni certificati sono stati specificamente creati per rispondere a precise necessità delle aziende ed in un'ottica di riqualificazione di un certo tipo di personale.

Il *Référentiel* non è un programma, bensì uno strumento di misura. Indica ciò che bisogna valutare, la maniera e le misure della valutazione. Esso non tratta le competenze e, per le istanze validanti, costituisce la base sulla quale viene elaborato il *Référentiel* di diploma.

In particolare il *Référentiel* delle attività professionali è il documento descrittivo del contenuto e del metodo di realizzazione delle mansioni e delle attività, delle condizioni di esercizio, degli scopi, degli obiettivi o delle finalità cui si tende. Questa descrizione rientra nel campo dell'impiego-tipo, nella misura in cui raggruppa l'analisi di situazioni professionali sufficientemente vicine per costituire un'entità, e costitutive di un impiego o di un mestiere generico di uno o più settori professionali.

Il *Référentiel* di diploma fa l'inventario esatto delle capacità, competenze e conoscenze necessarie per il conseguimento di un determinato diploma. Esso indica le situazioni nelle quali queste possono essere valutate, i livelli da raggiungere, i criteri di successo, che consentono di stabilire il livello raggiunto o di inquadrare la prestazione del soggetto in formazione.

Ovviamente, questi livelli sono strettamente interconnessi e scaturiscono l'uno dall'altro. La realizzazione di un'iniziativa tramite *Référentiels* comincia con la descrizione del contenuto delle attività professionali da parte dei titolari del posto di lavoro. Tali descrizioni vengono raccolte da esperti nel corso di colloqui/interviste aperte. Il ruolo dell'esperto consiste nell'ascoltare, poi nel trascrivere e formalizzare quanto esposto dal lavoratore allo scopo di dedurne delle regole generali. In base alla descrizione del posto di lavoro che ne deriva, egli valuta le competenze necessarie per occuparlo.

La realizzazione di un *Référentiel* delle Attività Professionali è divenuta una tappa fondamentale per l'elaborazione dei diplomi professionali (CAP, BEP, Bac Pro, BTS, eccetera). Mentre l'insegnamento tecnico e professionale fa di tutto per evolvere verso grandi trasformazioni del lavoro e delle qualifiche, i *Référentiels* delle Attività Professionali testimoniano per ciascun diploma l'impegno volto a tenere conto della realtà del lavoro, aprendo largamente, nel contempo, la formazione a successive evoluzioni.

#### *Il riconoscimento e la validazione degli acquis professionali*

In Francia il termine "validazione degli acquis" appare per la prima volta nel corso degli anni '60 in seguito alle prime esperienze del sistema di unità capitalizzabili adottato dal Ministero dell'Educazione Nazionale. Si trattava, allora, di tener conto dell'insieme di saperi e saper fare già acquisiti dai minatori della Lorena in *riconversione* e di posizionare tali acquis in rapporto ai repertori di competenze previsti in ciascun ambito generale e professionale in vista del rilascio di un diploma (nel caso specifico un *CAP-Certificat d'Aptitude professionnelle*). Obiettivo di queste prime esperienze era evitare di far imparare agli adulti quello che già sapevano.

Solo nel giugno 1985, però, una circolare del Ministero del Lavoro, dell'Occupazione e della Formazione Professionale relativa al proseguimento e al miglioramento dei programmi 16-18 anni e 18-25 anni ufficializzava le due nozioni di riconoscimento e validazione degli acquis. Veniva riaffermato l'obiettivo di validazione degli acquis in riferimento ad un diploma ma insi-

stendo sull'aspetto individualizzazione della formazione e sulla costruzione di itinerari personalizzati di formazione.

Con il termine "acquis" si intende l'insieme di sapere, saper-fare e saper-essere che un individuo dimostra di padroneggiare in un'attività professionale, sociale o di formazione (*ADEP/Ministère de l'Education Nationale, Guide de la validation, 1991; AFNOR norma 50-750*). Gli *Acquis* possono essere professionali (il candidato ha già un'esperienza professionale, anche modesta), sociali (il candidato, per proprie esperienze di vita padroneggia alcune capacità elementari come il parlare in pubblico, vestirsi con eleganza, guidare, etc.) o di tipo formativo/educativo (attraverso la formazione che ha ricevuto il candidato può provare di padroneggiare alcuni degli obiettivi intermedi o finali del ciclo di formazione che intende seguire).

Per "Riconoscimento degli *acquis*" si intende la presa in conto del capitale di formazione e di esperienze che un individuo può provare in prima persona o tramite altri (AFNOR, aprile 1992). Il riconoscimento degli *acquis* permette di valutare la qualificazione, le competenze, le potenzialità, le capacità capitalizzate da un individuo al termine di diverse esperienze sociali, professionali e di formazione. Il riconoscimento può essere utilizzato per la ricerca di lavoro, o per un cambiamento di attività o di rivalorizzazione della propria funzione. Gli *acquis* sono valutati attraverso diverse modalità: bilancio personale e professionale, esame del c.v., test ed esami psicotecnici, prove professionali, etc.

La procedura, che può essere intrapresa in vista in un riconoscimento istituzionale, è finalizzata al rilascio di un diploma (intero o parte di esso) o un titolo omologato, attraverso metodi pre-codificati e valutati da un collegio.

### *Il bilan des compétences*

La legge del 1985 sul "*Bilan des compétences*" (bilancio delle competenze) sancisce il diritto al riconoscimento delle competenze professionali acquisite al di fuori dell'istruzione formale. L'iniziativa può provenire dall'impresa o dal dipendente stesso. Tale diritto è stato poi consolidato con la Legge del dicembre 1991 che sancisce il diritto del dipendente ad un congedo per motivi di studio finalizzato alla redazione del bilancio.

Lo scopo del "*Bilan des compétences*" consiste, secondo la Legge del 1991, nel consentire ai dipendenti di individuare e comprendere le proprie competenze professionali e personali, congiuntamente alle proprie motivazioni ed attitudini, con l'obiettivo di facilitare la pianificazione e l'avanzamento di carriera sia in termini professionali che formativi.

Il bilancio è suddiviso in tre fasi:

- in primo luogo vi è una fase preliminare in cui vengono chiarite le motivazioni e i bisogni del dipendente, ed in cui vengono presentate le procedure o le metodologie alla base della redazione del bilancio;
- segue quindi una fase di indagine in cui vengono analizzate e definite le motivazioni, gli interessi personali e professionali, congiuntamente alle competenze personali e professionali;

- infine, i risultati delle analisi vengono presentati al candidato ed utilizzati come base per il colloquio che verterà sulla futura pianificazione della carriera e della formazione. Alla fine di tale processo, il candidato riceve un documento di sintesi che identifica in modo chiaro le sue competenze personali e professionali, aiuta a chiarire quali debbano essere le misure da prendere per realizzare i piani futuri.

La validazione è autorizzata ai fini:

- dell'accesso diretto ad una formazione erogata dall'istituzione per il rilascio di un diploma nazionale o di un titolo il cui conseguimento sia regolamentato dallo Stato;
- della presentazione della domanda di candidatura al concorso per l'ingresso nell'istituto.

Si tratta quindi del riconoscimento di un livello, della validazione della totalità di un percorso, dell'individuazione di una tappa a partire dalla quale è possibile riprendere un *curriculum* oppure una formazione universitaria.

Il decreto norma anche le condizioni di accesso alla validazione: i candidati non titolari di baccalaureato, che desiderino avvalersi della Validazione delle acquisizioni professionali, debbono aver interrotto la propria formazione iniziale da almeno due anni, tre anni in caso di bocciatura, e avere un'età superiore ai venti anni, fatta eccezione per gli atleti di alto livello.

#### *La validazione degli acquis professionali (VAP)*

La legge del 20 luglio 1992 e il successivo decreto del 26 marzo 1993 introducono una dimensione nuova di rilevanza: la possibilità di prendere in considerazione, attraverso la validazione, le acquisizioni professionali del candidato e di rilasciare una parte significativa del diploma (al massimo tutte le unità meno una).

“Le acquisizioni professionali verranno prese in considerazione a comprova del possesso di una parte delle conoscenze e delle attitudini necessarie al conseguimento di un diploma di istruzione superiore” (Articolo 1 della legge); *“gli studi, le esperienze professionali o le acquisizioni professionali possono inoltre venire convalidati a sostituzione di una parte delle prove propedeutiche al rilascio di alcuni diplomi o di alcuni titoli professionali”* (Articolo 1 della legge, parte IV).

Nel medesimo Articolo 1, il legislatore sottolinea che *“la validazione delle acquisizioni professionali produce i medesimi effetti che deriverebbero dall'aver sostenuto con successo la prova dalla quale il candidato è stato dispensato”*. Si tratta dunque di una dispensa con pieno diritto, di una equivalenza dotata di validità assoluta.

Il decreto sul *Bilan* e la legge sul VAP rispondono a due logiche complementari, ma presentano anche importanti differenze nell'approccio di fondo:

- *Secondo il decreto del 1985*, occorre valutare globalmente il percorso e gli elementi del *dosier* fornito dal candidato. In altre parole, non si procede alla ricerca della totale corrispon-

denza tra una descrizione di un mestiere o di una funzione ed un programma di formazione, quanto piuttosto si opera il tentativo di individuare, nello svolgimento delle attività professionali ed extraprofessionali da parte del candidato, capacità che appartengano ad un determinato "settore professionale" o ad una determinata categoria di mestieri. Convalidare le acquisizioni professionali significa avanzare l'ipotesi che le funzioni esercitate e le responsabilità assunte abbiano consentito al candidato di accedere ad un livello di formazione al quale non avrebbe potuto aspirare sulla base della sua formazione iniziale. Il candidato può a questo punto impegnarsi nella preparazione al diploma.

- *Secondo la legge del 1992 ed il decreto del 1993* il problema si pone in maniera diversa. Occorre individuare nel percorso personale e professionale del candidato elementi che consentano il rilascio di una determinata unità o parte di diploma. La Validazione delle acquisizioni professionali presuppone, inoltre, la mobilitazione in seno alle istituzioni universitarie di attori specializzati in grado di far emergere un progetto, di orientare il candidato nel complesso quadro delle diverse tipologie di formazione universitaria e di identificare, nei percorsi dei candidati, gli elementi maggiormente significativi. Occorre a tal fine creare un luogo di accoglienza e di accompagnamento. In tale quadro, i servizi di formazione continua costituiscono i luoghi più adatti ad assumersi la responsabilità della gestione di tale fase preliminare, che dovrà essere realizzata in stretta concertazione con i docenti dei corsi in questione e con i colleghi. Inoltre, al fine di essere pienamente efficace, il percorso di validazione dovrà essere dotato di misure di accompagnamento che consentano di coadiuvare i candidati, i cui *dossier* presentino lacune, a raggiungere una preparazione ottimale o a colmare tali lacune.

Secondo il decreto del 1993, la decisione in merito alla validazione viene presa non già da una commissione, come in passato, ma da un collegio.

Tale collegio viene costituito, a seconda del diploma da conseguire, in un quadro dipartimentale, interdipartimentale, accademico o interaccademico, per mezzo di decisione del o dei rettori interessati.

#### *Le principali tappe del percorso di validazione*

Il Ministero dell'Educazione francese ha provveduto a stabilire modalità di applicazione uguali per tutte le Accademie<sup>4</sup>, volte sia a garantire il valore dei diplomi che a facilitare l'accesso del candidato alla procedura.

Lo svolgimento del processo di validazione si struttura quindi come segue:

- 1 Il candidato provvede all'invio di una missiva, oppure si reca presso il Centro di Validazione delle acquisizioni dell'Accademia;
- 2 qui egli viene accolto, riceve informazioni sulla legge e la procedura e gli viene formulata una proposta di accompagnamento. Potrà infatti, usufruire di un servizio di accompa-

---

4 Le Accademie (26 sul territorio nazionale più quattro nei domini d'oltremare) costituiscono l'articolazione periferica del MEN (Ministère de l'Éducation Nationale). Esse sono presiedute da un Rettore che ha un ruolo simile a quello del Provveditore agli Studi italiano ma più orientato sul piano delle politiche scolastiche e meno burocratico.

mento al fine di analizzare il proprio percorso professionale e scegliere il diploma da conseguire. A questo punto gli viene offerto un aiuto di natura metodologica che gli consente di costituire il proprio *dossier*, in particolare per quanto riguarda la descrizione dell'attività lavorativa svolta nei diversi posti di lavoro che ha occupato, e che possa avere attinenza con le finalità del diploma da conseguire. L'obiettivo primario consiste nella descrizione dell'attività effettiva e nell'apporto di informazioni pertinenti ai fini della concessione della dispensa, che dovranno rivelarsi sufficientemente precise per poter essere utilizzate. Il candidato può anche beneficiare di assistenza per l'orientamento della sua domanda, in considerazione dell'obbligo che egli ha di operare una scelta in rapporto al diploma, ma anche all'unità o alla prova dalla quale desidera essere dispensato;

- 3 il candidato costruisce il proprio *dossier* e lo redige da solo.
- 4 il candidato deposita il proprio *dossier* presso l'Accademia di sua scelta, la domanda viene registrata e il candidato viene informato dei tempi di trattamento del *dossier* stesso;
- 5 il collegio, designato dal Rettore dell'Accademia e composto da rappresentanti del corpo docente e professionisti delle commissioni preposte al rilascio dei diplomi, procede ad una disamina del suo *dossier* e verifica che esso possa venire accolto;
- 6 il collegio formula la decisione di rifiutare o concedere la dispensa da determinate unità o prove (non è previsto alcun ricorso) corredata da una valutazione.

Il dossier di candidatura si compone di tre elementi:

- la domanda di validazione che reca l'indicazione del diploma e delle dispense dalle prove o unità di controllo capitalizzabili in ordine alle quali viene presentata richiesta di dispensa;
- il dossier vero e proprio che comprende:
  - la documentazione comprovante la durata dell'attività (certificati di lavoro, attestati di attività, buste paga, qualsiasi documentazione fiscale che comprovi la durata dell'attività) che consente di verificare la possibilità di accogliere la domanda;
  - la o le schede descrittive delle attività lavorative svolte, accompagnate dalla presentazione dell'impresa, che consentono di concedere la dispensa;
  - la documentazione di altro genere, come ad esempio attestati di formazione, di presentazione personale, se del caso documentazione relativa ad attività extraprofessionali, che consente di comprendere meglio le informazioni fornite in merito alle attività professionali esercitate;
- una dichiarazione giurata con la quale il candidato si impegna a rispettare quanto previsto dal decreto del 1993 che impone il deposito di una sola domanda all'anno, per un determinato diploma, e in una sola Accademia.

Il collegio di validazione deve valutare il grado di corrispondenza tra la domanda di dispensa e le competenze acquisite attraverso l'attività professionale descritta dal candidato e lo fa sulla base dell'analisi approfondita del *dossier* elaborato dal candidato e di un colloquio, qualora lo consideri necessario.

L'obiettivo del colloquio non consiste nella valutazione delle competenze del candidato né delle sue conoscenze; il collegio vi fa ricorso al fine di completare le informazioni, di verifica-



re la veridicità delle dichiarazioni del candidato, e di cogliere gli elementi più significativi della sua esperienza in rapporto ai requisiti del diploma.

Il collegio di validazione prende le proprie decisioni sovranamente; nel caso di una decisione negativa, il rifiuto a concedere una dispensa non deve venire motivato.

Il VAP ha avuto un innegabile successo, sia tra i singoli sia presso le aziende ed i settori professionali; le aziende, ad esempio, si sono dimostrate particolarmente interessate a questo meccanismo, in quanto esso può permettere, di:

- valorizzare le competenze sviluppate dai dipendenti in seno all'azienda, senza che essi debbano seguire una formazione durante la quale dovrebbero reimparare quello che già sanno;
- diminuire i costi della formazione dei lavoratori dipendenti destinata ad una certificazione dell'educazione nazionale (preoccupazione condivisa da altri finanziatori e promotori della formazione, pubblici o privati).

Per l'educazione nazionale ha però significato intraprendere una vera e propria «rivoluzione culturale».

La prassi «abituale» e tradizionale della valutazione finale, infatti, consiste nel misurare il divario tra le prestazioni di una persona messa in situazione-prova e le prestazioni (esigenze) di un *Référentiel* di certificazione sul quale si basa la situazione-prova, disciplinata e, quasi sempre, standardizzata, in modo da far fronte ai condizionamenti prodotti dai flussi di candidati o dai problemi di organizzazione degli esami.

Nel VAP, i membri del collegio devono dedurre dalla descrizione delle attività professionali individuali (quindi, per definizione, differenti da un individuo all'altro), le competenze applicate e raffrontare le competenze in tal modo dedotte con quelle che figurano nel *Référentiels* del diploma. Ciò esige una formazione degli attori del VAP, degli ispettori, dei formatori e degli insegnanti, nonché dei professionisti membri del collegio.

La validazione delle acquisizioni professionali si inserisce, tuttavia, in tutta una serie di profonde trasformazioni del sistema di certificazione dell'educazione nazionale, in parte già avviate, in parte tuttora allo studio, il cui obiettivo consiste nel:

- definire i diplomi in riferimento alla valutazione/validazione e non alla formazione, allo scopo di adeguarsi alla diversificazione delle modalità di acquisizione delle competenze;
- costituire i diplomi in unità corrispondenti a logiche di competenze e non più ad una logica esclusivamente disciplinare;
- adottare un meccanismo, il posizionamento, che consenta di tenere conto del curriculum delle persone per adeguare il periodo di formazione che il candidato deve dimostrare per iscriversi all'esame (studi, esperienza professionale, dispense ottenute dal VAP, eccetera);
- inserire nella valutazione certificativa le competenze acquisite in occasione di periodi di formazione in azienda;
- permettere l'accesso alla certificazione per tappe successive, al massimo in un arco di cinque anni, onde evitare il «tutto o niente» dell'esame tradizionale.

## Dalla validazione degli *acquis* professionali alla validazione degli *acquis* dell'esperienza

Nel gennaio del 2002 il Ministero del Lavoro (*Ministère de l'Emploi et de la Solidarité*) ha emanato una legge, chiamata *Loi de modernisation sociale*<sup>5</sup>. Essa ha modificato ancora profondamente l'organizzazione della validazione degli *acquis*, estendendone considerevolmente il campo e toccando sia il codice dell'istruzione che il codice del lavoro. Per quanto riguarda la procedura e il processo della validazione, le caratteristiche di fondo del progetto sono le seguenti:

- la validazione degli *acquis* professionali diventa la validazione degli *acquis* dell'esperienza (VAE): vengono cioè prese in considerazione tutte le attività, remunerate o volontarie, che hanno concorso a costruire l'esperienza di una persona;
- la validazione degli *acquis* dell'esperienza è applicabile a tutti i diplomi e titoli professionali, quale che sia l'autorità che rilascia il diploma o il titolo;
- il diploma, o titolo, può essere ottenuto interamente attraverso la sola validazione degli *acquis* dell'esperienza (prima si poteva ottenere al massimo la dispensa per tutte le unità meno una);
- la durata minima di attività professionale necessaria per avere accesso al dispositivo è ridotta a 3 anni (prima era di 5).

In particolare, la legge introduce la nozione di validazione degli *acquis* dell'esperienza nel codice del lavoro in quanto:

- afferma il diritto di ciascun individuo di farsi validare i propri *acquis*, in vista di un progetto mirante all'ottenimento di un diploma o di un altro titolo professionale;
- sancisce il diritto del dipendente ad un congedo per motivi di studio finalizzato alla preparazione della validazione così come esiste un congedo redazione del bilancio delle competenze;
- inserisce la VAE tra le azioni per le quali le spese sostenute sono imputabili a titolo delle spese per la formazione professionale continua.

La legge prevede inoltre una serie di articoli che mirano a modificare il paesaggio della certificazione professionale in Francia. Essi si articolano su due azioni:

- la creazione di una Commissione Nazionale per la Certificazione Professionale (CNCP), che costituisce un punto di riferimento nazionale in materia di trasparenza delle qualifiche in rapporto con le basi costituite con identiche modalità in ogni Paese europeo;
- l'istituzione del Repertorio Nazionale delle Certificazioni Professionali - e le schede descrittive delle certificazioni sotto forma di competenze attestata mediante la certificazione - che consente di prevedere molteplici "passerelle": con certificazioni aziendali, portafogli di competenze di vario tipo, che si sono moltiplicati negli ultimi anni ed hanno "valore" esclusivamente per l'azienda o il settore che li istituisce.

---

<sup>5</sup> Legge 2002/73 del 17 gennaio 2002.

La legge mira, dunque, a razionalizzare il sistema di certificazione professionale la cui innegabile ricchezza ha come contropartita una perdita di visibilità e di leggibilità del sistema stesso.

Il repertorio risponde alla necessità espressa dagli individui e dalle imprese di ricevere informazioni affidabili e aggiornate sui diplomi e sui titoli, così come sulle qualifiche professionali.

I certificati che vi saranno registrati dovranno rispondere a criteri che saranno definiti dallo Stato e dalle parti sociali. Solo i certificati registrati nel repertorio vedranno riconosciuta la loro validità su tutto il territorio nazionale.

Il repertorio presenta le seguenti caratteristiche:

- la registrazione di un certificato è indipendente dai percorsi e dalle modalità di formazione che conducono all'acquisizione del certificato stesso;
- ogni certificato iscritto nel repertorio dovrà essere accessibile e prescindere dalle condizioni in cui ha potuto essere preparato;
- i certificati sono classificati per livello e per area di attività;
- i diplomi e i titoli professionali rilasciati dallo Stato e creati in base ad accordi con istanze consultive che associano le organizzazioni rappresentative imprenditoriali e sindacali sono registrate di diritto nel repertorio;
- gli altri diplomi e titoli sono registrati in base al parere della Commissione Nazionale della Certificazione Professionale.

L'attenzione crescente rivolta ai temi dell'identificazione, della valutazione e del riconoscimento dell'apprendimento acquisito al di fuori dei normali canali istituzionali dell'istruzione e della formazione, ovvero ciò che consideriamo apprendimento non formale, conferma il ruolo d'avanguardia svolto dalla Francia.

In ambito europeo, l'esperienza francese si è dimostrata estremamente significativa, sia in termini pratici che giuridici, generando un considerevole volume di sperimentazioni metodologiche che costituiscono un importante paradigma di riferimento per molti paesi europei.

#### *La Commissione Nazionale di Certificazione Professionale*

La Commissione Nazionale per la Certificazione Professionale, che ricade sotto l'autorità del Primo Ministro, è stata istituita ufficialmente in data 17 gennaio 2002 per mezzo della Legge di Modernizzazione Sociale del 17 gennaio 2002 e del Decreto n. 617 del 26 aprile 2002.

Secondo la Legge ed il Decreto, la CNCP è investita di vari compiti fondamentali che le conferiscono una funzione di aggregazione nel campo della certificazione, oggi fortemente dispersa.

La Commissione è incaricata della messa a punto e dell'aggiornamento costante del Repertorio. La stessa ha anche una missione di vigilanza sul sistema della certificazione professionale (contenuti, adeguamento ai fabbisogni del mercato del lavoro, corrispondenza tra certi-

ficati). Si sostituisce, di fatto, alla commissione tecnica di omologazione e si tratta di una vera e propria istanza di regolazione della certificazione, con poteri reali di proporre misure per la messa in coerenza dei diversi dispositivi di certificazione. È composta da rappresentanti dei ministeri e delle organizzazioni imprenditoriali e sindacali, nonché da personalità qualificate ed è istituita presso la Presidenza del Consiglio.

La CNCP svolge un importantissimo ruolo di diffusione dell'informazione in materia di certificazioni professionali. In tal senso, essa si colloca al vertice di una costruzione che comporta, in ogni Regione, un punto di informazione regionale (le "cellule regionali inter-servizi"). Essa favorisce, inoltre, i lavori tra istanze consultive incaricate, dell'elaborazione delle certificazioni, operando in stretto contatto con gli Osservatori del Lavoro e delle Qualifiche Regionali, Nazionali ed Internazionali, così come con gli Osservatori delle Professioni.

Alla CNCP viene attribuito un ruolo di "regolamentatore" della certificazione professionale. Essa vigila sull'aggiornamento e l'adattamento dei diplomi e dei titoli ai cambiamenti delle organizzazioni e al progresso tecnologico e segnala ai privati e alle imprese le eventuali corrispondenze totali o parziali tra le certificazioni registrate nel Repertorio nazionale, nonché tra queste ultime e altre certificazioni, in particolare europee.

La CNCP è anche la sede nazionale di riferimento per la trasparenza delle qualifiche.

#### *L'accordo interprofessionale sull'accesso dei lavoratori alla formazione professionale*

Un'ultima importante innovazione introdotta recentemente nel sistema francese di formazione è l'Accordo nazionale interprofessionale sull'accesso dei lavoratori dipendenti alla formazione professionale siglato il 20 settembre 2003 tra Governo e parti sociali, diventato legge il 4 maggio 2004.

L'accordo nasce come risposta delle parti sociali alle leggi che da più di trent'anni regolano il diritto alla formazione professionale in Francia e presenta le seguenti caratteristiche:

- raccoglie le innovazioni introdotte negli ultimi 30 anni nella formazione professionale e nella certificazione (relativamente al VAE e alla formazione flessibile) e le inserisce in una cornice regolamentare centrata sul *lifelong learning*;
- conferisce una priorità strategica alla formazione interna al settore professionale o alle imprese (attraverso il principio di "manutenzione professionale");
- rompe con alcune disposizioni del vecchio diritto alla formazione diversificando, di fatto, l'offerta formativa a disposizione dei lavoratori.

L'accordo introduce inoltre il principio della responsabilità dell'impresa nel mantenimento del livello di competenza del lavoratore. In pratica, ogni lavoratore deve essere messo in condizioni di sviluppare, completare o aggiornare le conoscenze e competenze nel corso della propria vita professionale. Al lavoratore viene rilasciato, quindi, una sorta di libretto formativo

(*passport formation*) personale, che consente di certificare le conoscenze, le esperienze acquisite e le proprie attitudini professionali<sup>6</sup>.

Le imprese sono chiamate a coprire i costi della formazione e, a fronte di un esborso maggiorato (il contributo obbligatorio delle imprese per la formazione passa infatti dal 1,5% all'1,8%), recuperano il potere di negoziazione sugli obiettivi della formazione professionale. L'accordo ribadisce inoltre il principio della responsabilità dello Stato nel vegliare sulla negoziazione dei lavoratori con le imprese per il mantenimento del livello di competenza e introduce, a tale proposito, tre importanti innovazioni:

- Il principio del *Droit Individuel à la Formation* (DIF) nella formazione degli adulti. Questo diritto è aperto a tutti i lavoratori che potranno capitalizzare un diritto alla formazione, per una durata minima di 20 ore (cumulabili) da svolgere in orario lavorativo e nel tempo libero, in base ad accordi formalizzati tra il lavoratore e l'azienda. Quando il lavoratore va in formazione il suo stipendio viene regolarmente pagato.
- Il concetto di co-investimento: il lavoratore si impegna a formarsi anche nel tempo libero, quindi nella formazione c'è anche il suo investimento personale. Al DIF si accompagna infatti il *Congé Individuel de Formation* (CIF) che consente a tutti i lavoratori dipendenti di seguire una formazione di propria scelta a carico del FONGECIF (*Fonds de gestion du congé individuel de formation*), che fornisce anche orientamento, informazione e accompagnamento a pratiche di bilancio di competenze e VAE.
- Il *Plan de Formation Entreprise*: spariscono alcuni dispositivi di formazione aventi come finalità la preparazione di diplomi o titoli, che richiedevano solitamente periodi di formazione piuttosto lunghi. In compenso, viene facilitato il reingresso nei percorsi formali di istruzione e formazione, attraverso il riconoscimento di "unità capitalizzabili".

A questo ultimo punto si collegano le novità introdotte dall'accordo in merito alla certificazione. È necessario ricordare, infatti, che nel sistema francese esistono tre tipologie di certificazioni: i Diplomi nazionali, i titoli omologati e le certificazioni di settore (*certificats de branche*). Queste ultime sono valide solo all'interno del settore di riferimento, quindi costituiscono un sistema chiuso.

Nell'accordo, si stabilisce che i settori professionali costruiranno le certificazioni che saranno valide in diversi settori professionali (*certifications interbranches*) e che saranno legate alle certificazioni nazionali. In pratica, i settori professionali sono chiamati a strutturare le unità secondo il modello adottato nelle certificazioni nazionali. Ciò costituisce un vantaggio per i lavoratori, poiché le unità possono essere capitalizzate e utilizzate nell'ambito delle certificazioni nazionali.

L'approccio sancito dall'accordo apre un nuovo dialogo tra i settori professionali e le certificazioni nazionali e introduce importanti cambiamenti anche nella VAE.

---

<sup>6</sup> Le modalità di realizzazione e di finanziamento di tale dispositivo saranno definite entro il 30 giugno 2004.

A questo punto è importante chiarire il ruolo di “meta-gestione” che la CNCP svolgerà all’interno dell’accordo. Per essere inserita nel *répertoire*, una certificazione deve essere scritta seguendo un certo formato (*cahier des charges*). La CNCP permetterà di stabilire il legame tra le certificazioni nazionali e quelle intersettoriali, seguendo il *cahier des charges* e valuterà la sua pertinenza in relazione ai fabbisogni del mercato del lavoro.

In conclusione, possiamo affermare che l’accordo trova una sua ragion d’essere nella considerazione che attualmente le certificazioni interprofessionali hanno lo stesso valore (teorico) delle certificazioni nazionali ma non lo stesso valore d’uso, giacché il diploma nazionale rimane più forte dal punto di vista della “spendibilità” sociale. Per questo motivo le parti sociali hanno scelto di costruire un sistema non concorrente ma complementare a quello dei diplomi nazionali.

Le certificazioni settoriali possono avere un riconoscimento interno, nell’ambito della formazione continua, per la progressione di carriere; ma molto spazio sarà lasciato alla negoziazione interna all’impresa. Se il sistema funzionerà, per tutti i giovani in formazione sarà garantita la possibilità di continuare a formarsi e reinvestire per ottenere un diploma nazionale attraverso le certificazioni di settore, favorendo di fatto, l’integrazione tra formazione iniziale e formazione continua.

## • GERMANIA

### Contesto istituzionale

La Repubblica Federale tedesca è stata fondata nel 1949 ed è divisa in 11 "Laender" o Stati federali fino al 1990, anno in cui sono stati annessi i cinque *Laender* della ex Repubblica Democratica tedesca.

L'introduzione di istituzioni democratiche in questi "new Laender" ha coinvolto anche una ristrutturazione fondamentale del sistema educativo in generale.

La Legge di base nazionale garantisce la libertà di scelta in tema di scuola, formazione professionale e lavoro, i diritti della famiglia nella formazione dei figli e una supervisione a livello nazionale del sistema educativo.

Nel sistema federale ciascuno Stato è autonomo nella gestione degli aspetti educativi e culturali. In accordo con la Legge di base e con la costituzione degli Stati il sistema dell'educazione è in mano ai Ministeri dell'Educazione, della Cultura e della Scienza dei diversi Stati federali. È loro compito implementare le leggi dello Stato in tema di obiettivi dell'educazione, tipologia di scuola, organizzazione delle attività dell'insegnamento, formazione dei formatori e autorità garanti della supervisione degli istituti scolastici.

Il Ministero dell'Educazione e della Scienza federale è responsabile del settore dell'educazione superiore, della formazione acquisita fuori dal sistema scolastico, delle attività di ricerca, di formazione, dell'implementazione di attività esistenti in tema di formazione e della costruzione di nuove istituzioni responsabili dell'educazione superiore in cooperazione con lo Stato federale.

La Commissione federale degli Stati per la programmazione dell'educazione e per i fondi della ricerca coordina tutte le attività educative sia a livello federale sia quelle gestite dalle autorità dei *Laender*.

Più precisamente gli assi fondamentali che definiscono la materia formativa e dell'istruzione nella Repubblica Federale Tedesca dipendono da:

- \* l'articolazione istituzionale tra Stato federale (*Bund*) e Regioni (*Länder*) che nel modello federale tedesco tende ad attuare in modo spinto il principio di sussidiarietà;
- \* la rilevanza concessa al modello negoziale-concertativo su tutte le questioni di politica con aspetti economici che implicano redistribuzione e ripartizione dei costi sociali.

Quanto alla sussidiarietà, la legge fondamentale germanica assegna chiaramente alle Regioni la competenza dell'istruzione. Il governo federale della materia, affidato al Ministero della cultura, si limita ad esercitare un ruolo di controllo, di ispezione e di coordinamento con l'attività parlamentare. La materia scolastica è gestita in prima persona dalle autorità regionali che sono sovrane sia pure all'interno di una conferenza di coordinamento e di informazione. Quest'ultima, la Conferenza dei ministri regionali della cultura (*KMK, Kulturminister konferenz*), è di fatto l'organo principale di merito politico sulle questioni dell'istruzione.

Di segno diverso è il meccanismo concertativo che riunisce le parti sociali nella definizione delle linee operative della formazione professionale nelle sue varie articolazioni.

Ad un primo livello si incontrano gli organi tecnico-politici delle organizzazioni professionali cui compete il compito di definizione dei contenuti di base della formazione professionale sulla scorta di una analisi generale dei fabbisogni dei settori e dei requisiti tecnici dominanti in un dato periodo storico. I contenuti vengono elaborati e raccolti in complesse documentazioni note come "ordinanze formative" (*Ausbildungsordnungen*). La loro approvazione definitiva segue un iter articolato nel quale si pronunciano anche le organizzazioni sindacali, le organizzazioni padronali, i rappresentanti delle Regioni, i rappresentanti dei ministeri federali collegati e il BiBB (*Bundes Institut für Berufsbildung*) cioè l'organo federale di riferimento per la messa a punto delle policy nazionali della formazione.

Un secondo livello fondamentale è quello degli accordi di programma interregionali che rappresentano il dispositivo integrato di implementazione della politica regionale di formazione professionale. Anche in questo caso si tratta di un meccanismo essenzialmente concertativo che unisce in una comune responsabilità la codecisione basata sul consenso delle parti, previa discussione dei contenuti. I ministeri regionali dell'educazione assicurano il controllo e l'esame di conformità dei programmi erogati nelle scuole mentre le Camere di commercio dell'industria e dell'artigianato esercitano analoga funzione nei confronti della rete delle aziende che cooperano con la scuola a fornire la formazione col metodo duale.

La complessa materia dei Diplomi viene gestita in comune con l'apporto tecnico delle organizzazioni professionali che redigono i contenuti e le eventuali equipollenze tra i titoli conferiti dalle diverse Regioni e l'eventuale titolo corrispondente nazionale. In linea di massima, e fatti salvi i diritti sovrani delle Regioni di concedere diplomi regionali, esiste un sistema nazionale di corrispondenze che fa sì che i titoli principali abbiano valenza nazionale e siano riconosciuti dal Ministero federale della Cultura e dell'Educazione.

Infine a livello di singola impresa il sistema trova la sua attuazione concreta. Nell'ambito di quanto previsto dal sistema tedesco di relazioni industriali (la cosiddetta *Mitbestimmung*, codeterminazione) la materia formazione è adeguatamente rappresentata nel dispositivo decisionale d'impresa di cui è formalmente investito.

La responsabilità di impresa di messa in atto della formazione si realizza con l'implementazione di un certo numero di contratti di formazione al lavoro (*Ausbildungsvertrag*). I contratti sono anno per anno in numero limitato e vengono assegnati sulla base di un processo di selezione individuale dei candidati. Da quel momento l'individuo è accolto nel sistema duale ed è incorporato in una logica nella quale l'azienda svolge nei suoi confronti una funzione di tutoraggio. Sulla base delle ordinanze professionali viene stabilito un percorso di istruzione a blocchi che deve rispettare quanto previsto dalle ordinanze con il concorso della valutazione dell'impresa che può indirizzare l'individuo in una scuola conforme agli indirizzi formativi ricercati. In questo quadro la singola azienda mette a disposizione risorse proprie di tipo professionale e immateriale che sono sottoposte ad una verifica di conformità da parte degli organi pubblici di controllo.



## Architettura dei sistemi di istruzione e di formazione professionale

### *Il modello di istruzione e di formazione professionale*

Il sistema formativo tedesco, regolato da una serie di leggi emanate dai parlamenti dei *Laender*, è storicamente caratterizzato da una netta separazione tra l'istruzione generale e quella professionale, e da una precoce differenziazione degli indirizzi di studio.

A seguito del dibattito sviluppatosi in Europa negli anni '60 sull'eguaglianza delle opportunità formative e dei processi d'istruzione, sono state adottate alcune misure per favorire la permeabilità tra indirizzi e la flessibilità dei piani di studio.

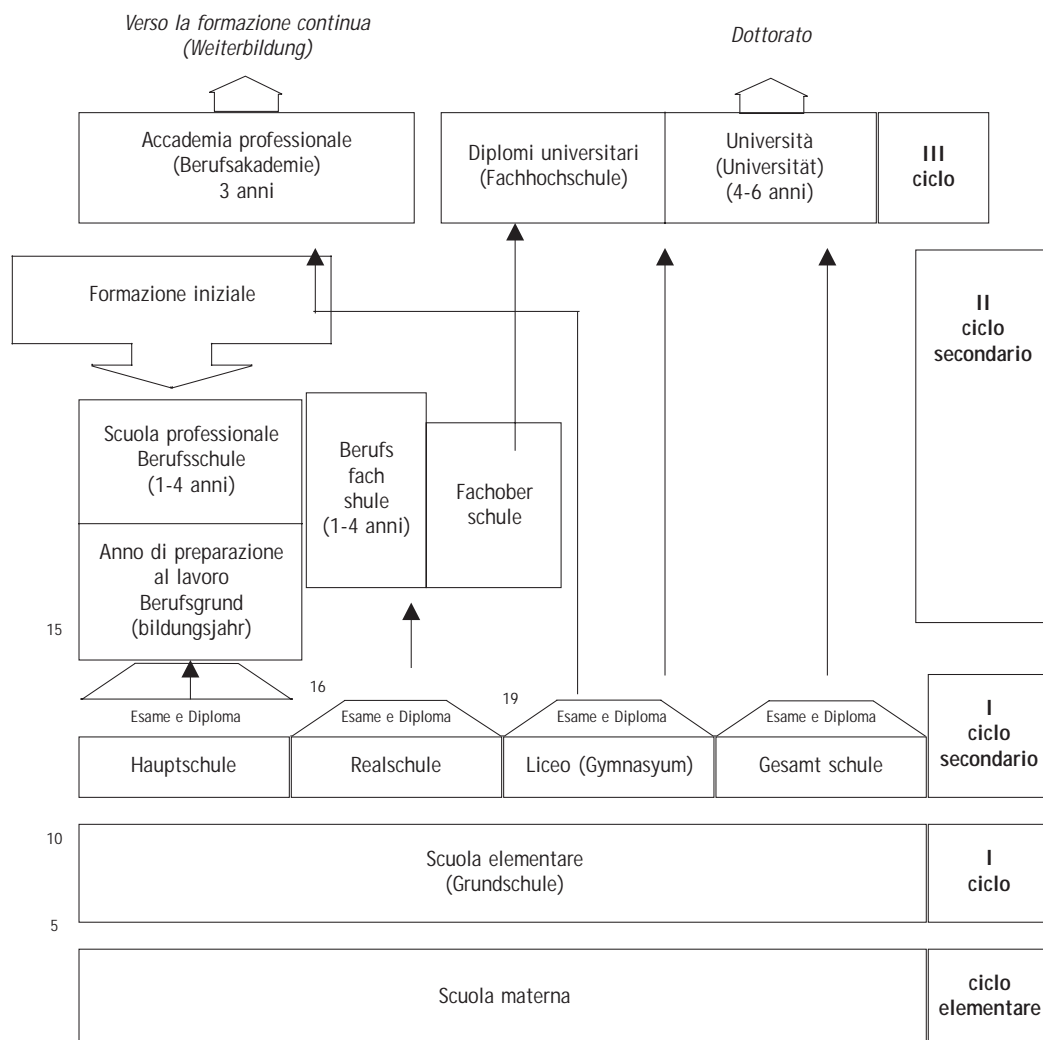
Nel corso dell'ultimo ventennio la situazione formativa dei giovani tedeschi è profondamente cambiata: la mobilità tra i diversi indirizzi ha assunto la caratteristica di un flusso costante, e sempre più giovani optano per un indirizzo di studio che consenta l'ingresso nelle Università. Inoltre, il sistema di istruzione di base ed i percorsi di formazione professionale sono soggetti da diversi anni, in Germania, ad una duplice pressione: da un lato, cresce l'esigenza di mantenere alto il livello di competitività del sistema e conseguentemente di selezione; dall'altro, rimane forte l'attaccamento ad un modello flessibile in cui percorsi diversi possano successivamente ricomporsi, grazie a tappe supplementari.

Attualmente l'istruzione obbligatoria dura nove o dieci anni, nel corso dei quali, terminate le quattro annualità di scuola elementare, si può già scegliere uno dei principali percorsi formativi del ciclo secondario. Le tre scuole di istruzione medio-superiore sono la *Hauptschule*, la *Realschule* e il *Gymnasium* e si distinguono sia per durata che per titolo finale. Quest'ultimo è determinante ai fini dell'accesso ai percorsi di formazione professionale o universitaria e parauniversitaria. L'ammissione in ciascuna delle tre scuole è libera anche se il candidato che esce dal ciclo primario viene consigliato di optare per l'uno piuttosto che per l'altro indirizzo in funzione dei risultati conseguiti.

La *Hauptschule* dura cinque anni e consente l'accesso alla formazione professionale, la *Realschule* dura 6 anni e offre una formazione di tipo generale per coloro che intendono intraprendere un percorso formativo tecnico-professionale negli ambiti più diversi. Le certificazioni rilasciate al termine della *Realschule* consentono l'accesso sia a corsi di formazione professionale che a scuole secondarie di secondo grado.

Il *Gymnasium* comprende un periodo di istruzione di nove anni articolato in due moduli. Il primo modulo, della durata di 6 anni comuni per tutti gli allievi, consente di ottenere una certificazione valida per l'iscrizione al secondo modulo rappresentato sia dalle ultime classi del ginnasio che da scuole secondarie di secondo grado. Il ciclo di istruzione termina con un esame il cui superamento consente l'accesso all'università.

Tab. 1 - La formazione iniziale in Germania all'interno del sistema dell'istruzione



### La formazione professionale

Il diploma della *Hauptschule*, l'istruzione di base minima, offre l'opportunità di scegliere tra due alternative nell'ambito della formazione professionale:

- l'iscrizione ad una scuola professionale (*Berufsschule*) che può avere una durata annuale o biennale;
- l'ammissione ad un iter formativo nel quadro del cosiddetto "sistema duale", che prevede l'integrazione tra formazione nella scuola e in azienda. Questo rappresenta la metodologia di base con la quale vengono organizzati i diversi percorsi formativi, e comprende sia la formazione iniziale che quella continua.

Il sistema della scuola professionale a tempo pieno può essere definito di completamento al sistema duale, in quanto fornisce qualifiche per un numero ristretto di lavori.

Queste scuole si differenziano in: scuole annuali (*Berufsfachschule*), dirette a fornire una preparazione specifica teorico-pratica, normalmente in quattro settori principali (tecnico-commerciale-bancario, tecnico-artigianale, gestionale-organizzativo di enti e strutture pubbliche, agricolo); scuole biennali che, sovente, presuppongono il diploma intermedio, il *Realschule Abschluss*, anche se per gli alunni delle *Hauptschule* sono comunque aperti i corsi di assistenza agli anziani e ai bambini, assistenza a domicilio e assistenza infermieristica.

Tali scuole possono consentire il reingresso all'interno del sistema duale, attraverso l'attribuzione di un certificato di frequenza assimilabile al primo anno di formazione iniziale.

In alcuni *Laender*, aver ottenuto buoni o ottimi risultati in uno dei due percorsi di formazione professionale consente di ottenere il riconoscimento anche del diploma intermedio della *Realschule*, che permette l'accesso ad una più vasta gamma di corsi e scuole professionali, altrimenti preclusi.

Nei casi in cui persiste una difficoltà nella scelta di un iter formativo finalizzato ad una professione definita, il sistema tedesco offre la possibilità di frequentare un anno di formazione lavorativa di tipo generale (BGJ, *Berufsbildungsjahr*). Tale anno si può svolgere o presso una scuola a tempo pieno (le lezioni di pratica vengono svolte presso le scuole professionali di riferimento), oppure all'interno del sistema duale, nella forma tradizionale di cooperazione tra aziende e scuole professionali.

Nei casi di abbandono scolastico il sistema tedesco consente di accedere ad una "seconda via alla formazione" che permette di conseguire un titolo valido in un ambito riconosciuto della formazione in un secondo momento e con modalità diversificate secondo la normativa regionale. Il recupero scolastico è possibile frequentando l'anno di preparazione al lavoro, anche se ciò non consente in tutti i *Laender* l'acquisizione congiunta del titolo stesso, oppure frequentando un anno di scuola professionale. Nelle città di Brema, Berlino e in Essen esiste la prassi del recupero, attraverso corsi serali presso l'Università popolare (VHS) come anche nella Renania del Nord-Vestfalia ove sono previste circa 480 ore di lezione nel corso di due semestri.

Quando si parla di "seconda via" alla formazione si fa riferimento anche alla possibilità di accedere al diritto di sostenere la prova di maturità ginnasiale avendo il diploma intermedio della *Realschule*, frequentando con esito favorevole otto semestri di corsi alla Università popolare.

A Brandeburgo e a Berlino si è sperimentata la proposta di consentire l'accesso alle *Fachhochschulen* a chi è già qualificato professionalmente, pur non essendo in possesso del titolo di maturità ginnasiale (es. un maestro artigiano in possesso del titolo di *Meister*, conseguito con ottimi risultati). Tale possibilità si è successivamente allargata a quasi tutti i *Laender*, ad eccezione della Baviera e del Saarland. I requisiti richiesti per l'ammissione alle *Fachhochschulen* e gli indirizzi di studio variano a seconda della normativa locale.

Nell'ambito del sistema d'istruzione superiore, alcuni Länder prevedono le "Accademie professionali" (*Berufsakademien*). Si tratta di una formula che combina la filosofia dell'orientamento alla pratica con l'esigenza di una solida formazione teorica, circoscritta nei tempi. Infatti, si tratta di un percorso formativo in cui è difficile ottenere deroghe rispetto alle date degli esami, tanto pratici che teorici.

Nelle *Berufsakademie* si ha una suddivisione modulare in fasi di studio e di lavoro, nonché la retribuzione, omogenea e progressiva, di queste ultime. L'iscrizione presuppone due condizioni: il conseguimento da parte del candidato del diploma di maturità (*Abitur*); la precedente sottoscrizione di un contratto di formazione con un'azienda della Regione formalmente riconosciuta come azienda formatrice ed in collegamento - in veste di finanziatore - con l'Accademia. In pratica, l'ammissione ad una delle Accademie implica l'invio del curriculum ad una azienda ed il superamento di un colloquio di selezione.

Una variante abbastanza diffusa delle *Berufsakademie* è costituita dalle Accademie delle Casse di Risparmio con un loro speciale statuto e modello organizzativo.

Esempi di titoli conseguibili all'Accademia sono: Diploma in Ingegneria (BA), Diploma in Economia aziendale (BA), Diploma in Informatica (BA), Diploma in Pedagogia (BA). L'abbreviazione tra parentesi viene apposta sul titolo finale (e quindi sul curriculum e sui biglietti da visita) al fine di distinguere tali percorsi formativi da quelli - analogamente denominati - effettuabili presso le Università specializzate (*Fachhochschule*) che vengono accompagnati dalla relativa abbreviazione (FH).

Tab. n. 2 Le possibili alternative dopo l'obbligo scolastico in Germania

	Percorsi in ambito universitario		Percorsi nella formazione professionale		
	Università (Studio scientifico)	Fachhochschule (studio scientifico orientato alla pratica)	Berufsakademie (scuola + impresa)	Sistema duale (scuola + impresa)	Scuole professionali (scuola)
<b>Settori</b>	circa 186 indirizzi di laurea a livello federale	Tecnico ingegneristico economico, sociale, P.A., archivistica	Economico, bancario, tecnico ingegneristico	Artigianato, industria, economia bancaria	Agricoltura, artigianato, sanità, industria, assistenza sociale
<b>Durata</b>	In media 11 semestri (min. 7 max 16)	Minimo 7 massimo 9 semestri (talvolta sono inclusi 1 o 2 semestri di pratica)	Circa 3 anni	2/3 anni e mezzo	Minimo 1 anno massimo 4
<b>Criteri di ammissione</b>	Diverse facoltà con il numero chiuso	Selezione curricula e/o graduatorie delle singole scuole	Selezione dell'impresa (conditio sine qua non per l'ingresso in accademia)	Selezione dell'impresa che effettua l'iscrizione alla scuola	Titolo di studio (Haupt- o Realschule)
<b>Sostegno costi</b>	Individuale sostegno per gli indigenti previsto per legge (BafoeG)	Individuale sostegno per gli indigenti previsto per legge (BafoeG)	Retribuzione ore lavoro	Retribuzione ore lavoro	Individuale sostegno per gli indigenti previsto per legge (BAfoeG)

### *Il sistema duale*

In Germania, più che in altri Paesi europei, la formazione professionale è organizzata in modo tale da consentire un'integrazione ben strutturata tra il contesto scolastico e l'ambito lavorativo. Il sistema "duale" è un sistema di formazione in alternanza che prende avvio dalla "Legge federale sulla formazione professionale" del 1969 e vede la cooperazione di due istanze formative completamente diverse, le scuole di formazione professionale pubbliche e le imprese private con le quali l'allievo stipula un contratto di apprendistato.

Il significato complessivamente positivo di questo sistema è da ricercare soprattutto nell'effetto combinato dei diversi elementi che ne evidenziano il carattere flessibile:

- una forte e collaudata delega dei contenuti della formazione alle Parti Sociali, con piena fiducia negli accordi regionali e locali raggiunti in modo indipendente e anche difforme tra loro;
- una elevata responsabilizzazione degli individui cui la formazione è rivolta, nel senso che il sistema duale prevede di fatto un pieno inserimento dei candidati nella realtà professionale, sia pure a condizioni contrattuali particolari;
- una complessiva deburocratizzazione del meccanismo di accesso al sistema che risulta aperto, con un forte incoraggiamento al suo utilizzo da parte di individui con tutte le provenienze, sia interne che esterne al percorso scolastico;
- l'acquisizione, alla fine del percorso, di un titolo di valore nazionale equivalente al livello di operaio specializzato o di impiegato qualificato.
- La possibilità, da parte degli individui che continuano il sistema scolastico, di entrare in qualsiasi momento dentro il sistema duale, senza precludersi la possibilità di reinserirsi nella formazione scolastica in tempi successivi.

Il sistema duale non si limita all'apprendimento tradizionale, ma copre 380 mestieri riconosciuti a livello Federale nei settori del commercio, dell'amministrazione, delle industrie, dei servizi, dell'agricoltura, della sanità, e la formazione che viene offerta nelle aziende si basa sui regolamenti uniformi emessi dal Governo Federale.

Gli standard di regolazione della formazione seguono il così detto «principio dell'occupazione». Questo significa che essi definiscono degli insiemi di saperi, abilità e competenze che sono necessari per assolvere i compiti più rilevanti richiesti da ciascuna occupazione. Un allievo che acquisisca una tale qualificazione è definito un lavoratore qualificato (*Facharbeiter*) ed è autorizzato a servirsi di una precisa qualifica, ad esempio di falegname o impiegato di banca.

Inoltre, nel sistema delle retribuzioni contrattato a livello nazionale, il salario di base fa riferimento al lavoratore qualificato di 21 anni, di conseguenza tutto il sistema salariale è basato su un salario minimo, che assicura uno standard di vita della forza lavoro relativamente elevato.

A garanzia degli allievi e delle imprese l'organizzazione del sistema si basa sul principio regolatore del "consenso" esteso a livello nazionale e fondato sul coordinamento e l'accordo tra lo Stato, le sue istituzioni e le associazioni sindacali e datoriali.

In questo sistema l'impresa e la scuola condividono la responsabilità della formazione, l'allie-

vo frequenta la scuola 1 o 2 giorni alla settimana e trascorre il resto del tempo nell'impresa incaricata della formazione.

Le imprese stabiliscono un contratto con i loro allievi, un accordo che dura per un periodo che va dai 2 ai 3 anni, ma che non vincola in nessun modo né l'allievo, né l'impresa. Il lavoratore, ormai qualificato, può lavorare per qualunque impresa/organizzazione e la compagnia può reclutare lavoratori che si siano qualificati altrove.

Il contratto di formazione stipulato tra l'azienda e l'apprendista deve definire chiaramente, oltre il profilo professionale che si intende far acquisire, i contenuti e gli obiettivi della formazione, le iniziative formative esterne all'azienda, l'inizio e la durata della prestazione lavorativa, le ore quotidiane di lavoro e la retribuzione, e deve essere registrato presso gli organismi competenti (Camere del Commercio e dell'industria etc.), che hanno il compito di controllare la formazione aziendale e sono responsabili degli esami di qualifica e delle certificazioni rilasciate.

La retribuzione prevista per le fasi di lavoro in azienda è omogenea ed ha un incremento progressivo, all'aumentare delle competenze acquisite si riceve una retribuzione maggiore, senza distinzioni di merito.

Il sistema duale è stato recentemente messo in discussione con critiche anche severe, in particolare sono stati evidenziati alcuni punti che ne caratterizzano l'inadeguatezza rispetto alle nuove richieste emergenti dal mercato del lavoro<sup>7</sup>:

- 1** gli standard di regolazione delle qualifiche tendono a divenire sempre più esigenti (in alcuni casi in modo anche ingiustificato), al punto che un grande numero di allievi non è più in grado di rispondere alle richieste. Questo fa sì che un numero crescente di allievi non completi il corso o fallisca agli esami finali.
- 2** Il processo di definizione degli standard di regolazione, laddove molte parti, portatrici di interessi diversi, devono trovare un accordo è troppo lento per potere tenere il passo di un ambiente di lavoro che muta in continuazione. Gli standard di regolazione stessi sono così intrecciati tra di loro che nessuna parte può essere modificata o sostituita senza riscrivere l'intero piano di formazione.
- 3** In teoria non sono previsti dei prerequisiti formali per consentire ad un giovane l'ingresso in formazione, ma in pratica esiste una soglia minima di educazione scolastica formale che viene richiesta, infatti molte imprese scelgono i loro allievi in riferimento alla loro educazione generale di base. Questo è vero soprattutto in quei settori dove il progresso tecnologico ha reso i compiti di lavoro sempre più complessi e specialistici.

#### *La formazione continua: definizioni*

Esiste oggi in Germania uno scarso interesse al perfezionamento professionale in una logica di formazione continua favorito anche dal sistema di provvedimenti adottati in tema di disoccupazione. Infatti i finanziamenti pubblici riguardano solo i corsi realizzati da istituti di forma-

---

<sup>7</sup> A seguito di un dibattito istituzionale e sociale sulla difficoltà ad identificare un numero sufficiente di aziende disponibili ad assumere apprendisti, è stato recentemente approvato dalla maggioranza di Governo un provvedimento per introdurre un "tributo per la formazione professionale" a carico delle aziende che non assumono apprendisti. (febbraio 2004).

zione e non invece i corsi promossi dalle aziende; per questi motivi le aziende tedesche hanno maggiore convenienza ad assumere personale qualificato piuttosto che promuovere azioni di perfezionamento professionale.

Nonostante tali caratteristiche, le aziende tedesche hanno comunque iniziato negli ultimi tempi ad interessarsi con maggiore continuità ad interventi di perfezionamento professionale, per almeno due ordini di fattori:

- 1 la progressiva riduzione di personale, per ragioni legate principalmente alla recessione economica, ha portato a forme di razionalizzazione e dimensionamento degli organici che offrono minori possibilità di assumere nuovo personale;
- 2 le strategie di razionalizzazione organizzativa orientate prevalentemente ai processi richiedono soprattutto attività di formazione da svolgere direttamente sul posto di lavoro.

In generale il sistema della formazione continua o permanente si articola, secondo la terminologia tradizionale, in *Ausbildung* e *Weiterbildung*, nonché ulteriormente in *Fortbildung* ed *Umschulung*.

Per *Ausbildung* si intende la formazione in senso lato. Si tratta del termine più generale ed onnicomprensivo per indicare il completamento di un primo ciclo di formazione, indipendentemente dal luogo (scuola professionale, accademia professionale, ecc.) e dal livello della formazione.

Nella *Fortbildung* rientrano i corsi di perfezionamento professionale che rendano possibile - sottolineano le definizioni ministeriali - una crescita professionale e/o nel grado di carriera. Tali corsi di approfondimento e aggiornamento di tematiche relative al proprio settore sono rivolti a chi abbia già una formazione professionale, ma anche a chi possieda un'esperienza professionale qualificata.

Per *Weiterbildung* si intende l'ampliamento della propria formazione, anche in ambiti tematici contigui o diversi da quelli di provenienza. A differenza della *Fortbildung*, la *Weiterbildung* non implica necessariamente l'obiettivo del "salto di carriera", ma aspira a dare concretezza allo slogan diffuso "imparare per tutto il corso della vita". Non a caso il termine è il più praticato nell'ambito delle teorizzazioni e delle prassi di *lifelong learning*.

Proprio per l'ampiezza del termine esso viene sovente usato - tanto nel linguaggio comune che dagli addetti al settore - per riferirsi in modo generale e sintetico a tutte le opportunità di formazione continua che hanno i loro riferimenti giuridici nella legge sulla formazione professionale e nella legge di sostegno all'occupazione.

Con il termine *Umschulung* ci si riferisce a corsi che hanno l'obiettivo di avviare la persona ad altra attività lavorativa diversa da quella esercitata fino a quel momento o esercitata in passato e comunque ad una professione diversa da quella per la quale si è abilitati.

Secondo una classificazione dell'Istituto Federale per la Formazione Professionale (BiBB), quattro sono le categorie generali della *Weiterbildung*:

- 1 ampliamento della formazione professionale;
- 2 formazione di compensazione (in particolare per l'ottenimento dei diplomi scolastici in tempi e modi diversi rispetto alla norma);
- 3 formazione politico-culturale;
- 4 ampliamento formazione generale.

Delle quattro branche della *Weiterbildung*, certamente la prima è la più vasta anche perché ricomprende, tra l'altro, le voci *Fortbildung* ed *Umschulung* ed alcune loro derivazioni:

- \* corsi di aggiornamento professionale;
- \* corsi di perfezionamento professionale diretti, in alcuni casi, a realizzare un avanzamento di carriera (*Aufstiegsfortbildung*);
- \* corsi di avviamento professionale;
- \* addestramento sul posto di lavoro in diverse forme (*Einarbeitung am Arbeitsplatz e Arbeit-sintegrierte Lernprozesse*).

Relativamente a quest'ultima voce è opportuno sottolineare che anche una fase di apprendi-stato sul posto di lavoro, paragonabile sotto diversi profili all'apprendistato per i neo-assunti, può ricevere il sostegno finanziario dell'Ufficio Federale del Lavoro quale forma ulteriore di for-mazione continua del personale.

Per quel che concerne la *Umschulung* ci si riferisce ad essa principalmente nei seguenti casi:

- \* per i disoccupati che necessitano di una nuova formazione che consenta loro possibilità di reinserimento lavorativo in un altro settore ove la domanda di forza lavoro è maggiore o cre-scente;
- \* nel caso di posti di lavoro a rischio (si tratta di una misura preventiva al fine di mettere a punto una strategia alternativa in caso di perdita del posto di lavoro). Talvolta sono le aziende stesse che - alle prese con progetti di razionalizzazione - decidono di avviare parte del personale a nuove mansioni; in altri casi, si tratta di una misura di prevenzione individuale;
- \* dopo un periodo di malattia e per l'impossibilità di reinserirsi nella propria professione (malattie gravi, menomazioni fisiche, ecc.).

A ciascuno di questi casi può corrispondere una diversa fonte di finanziamento:

- \* l'ufficio di collocamento finanzia i corsi per i disoccupati (sempre che la nuova formazione risponda alle attese presenti e future del mercato del lavoro);
- \* le cooperative dei lavoratori o associazioni dei lavoratori (*Berufsgenossenschaften*) garanti-scono ai loro membri il sostegno finanziario necessario per l'inserimento in un'altra profes-sione in caso di malattie gravi;
- \* le imprese stesse, nel caso di processi di redistribuzione interna del personale.



Tutte le definizioni e distinzioni che abbiamo menzionato vengono rigidamente rispettate dalle amministrazioni pubbliche - finanziarie e del lavoro addette al sostegno economico di tali corsi, essenzialmente per due ordini di ragioni:

- \* possibilità di finanziamento pubblico di diverse categorie di corsi a determinate condizioni (per es. per i disoccupati, per gli studenti che abbiano interrotto il corso di studi universitari, per i giovani non lavoratori che vogliano ottenere un diploma di grado superiore a quello posseduto, ecc.);
- \* alternativamente, detraibilità fiscale dei costi individualmente sostenuti qualora non si rientri nelle categorie beneficiarie del sostegno pubblico diretto (per es. lavoratori che frequentino corsi serali).

## **Il sistema di certificazione**

La certificazione del percorso formativo nel sistema duale è molto articolata e complessa. All'allievo vengono rilasciati quattro diversi certificati, che nonostante siano stati emessi indipendentemente uno dall'altro e non siano coordinati, rappresentano un "sistema di certificazione" della formazione professionale coerente ed efficace. Le informazioni che contengono sono complementari e si possono considerare come differenti indicatori della competenza professionale raggiunta. L'utilizzazione di tre metodi differenti di valutazione offre il vantaggio di ridurre il rischio di una valutazione poco accurata che potrebbe risultare dannosa per gli studenti.

I diversi tipi di certificato emessi sono:

- il certificato di formazione, che rilasciato dalla impresa, descrive il tipo e la durata della formazione. Di solito descrive anche la condotta e il rendimento e le capacità particolari dell'allievo in quanto si basa su un'osservazione e una valutazione di lunga durata. Dal punto di vista legale, questo certificato può essere considerato come una sorta di "certificato di referenza" del lavoratore;
- il certificato di completamento del percorso scolastico che, rilasciato dalla scuola professionale, attesta se l'allievo ha o meno completato con successo il corso scolastico. La normativa di ogni *Laender* ne determina i contenuti specifici, si tratta di un rapporto scolastico tipico che differisce dal certificato di formazione sia per la forma che per le basi legali. Contrariamente al rapporto d'esame, questo certificato si basa sulla valutazione continua dei risultati dell'allievo durante il corso, e viene emesso sia in tedesco che in inglese;
- il certificato intermedio che, rilasciato a metà del ciclo formativo dalla Camera di Commercio, o da altra autorità responsabile, costituisce la precondizione per partecipare agli esami finali;
- il certificato Professionale che, rilasciato alla fine del periodo di formazione e dopo un esame finale dalla Camera di Commercio, o da altra autorità responsabile, costituisce il documento di maggior valore. Esso rappresenta anche la precondizione per un certo numero di successivi percorsi di qualificazione, come ad esempio quello che conduce alla qualifica di «Meister».

Il dispositivo di certificazione diventa anche il momento in cui viene sancita l'effettiva integrazione tra ciò che si è appreso in impresa e ciò che si è appreso a scuola rispetto allo sviluppo delle competenze che mettono complessivamente in grado un soggetto di accedere ad una occupazione qualificata.

Collegando strettamente la certificazione alla capacità/possibilità del soggetto di accedere ad una specifica occupazione e di servirsi di una qualifica, il dispositivo impatta sensibilmente anche sulla regolazione del mercato del lavoro, sia per quanto riguarda le modalità di inserimento lavorativo che sulle modalità di definizione delle politiche retributive; si colloca, inoltre, al livello della validazione delle conoscenze e abilità necessarie a ricoprire una specifica occupazione e rilascia la qualifica come riferimento di base del sistema professionale sancito dai contratti collettivi di lavoro.

Gli elementi che sono oggetto di certificazione sono progressivamente definiti attraverso il processo che regola la definizione di una professione e dei relativi percorsi formativi, rispettivamente all'interno dell'impresa e della scuola, che consentono il conseguimento della qualifica e l'accesso all'occupazione.

### **Elementi di valutazione: punti di forza e criticità**

La forte istituzionalizzazione e l'ampio consenso sociale che caratterizzano il sistema in cui è inserito il dispositivo di certificazione fanno sì che esso sia un importante ed effettivo strumento per la costruzione delle professionalità e la regolazione del mercato del lavoro.

A seguito dei cambiamenti intervenuti nei sistemi produttivi a partire dagli anni '80, i regolamenti della formazione professionale delle diverse figure (Training Ordinance) tendono sempre più a certificare, piuttosto che un insieme di abilità e conoscenze prese separatamente, le competenze operazionali (Operational Competence) necessarie a ricoprire una specifica occupazione.

Oggi l'attenzione si sta gradualmente spostando dalla ricognizione della somma delle conoscenze e abilità necessarie ad eseguire singole attività all'effettiva capacità del soggetto di attivare in modo appropriato un set molto articolato di competenze per sviluppare azioni efficaci rispetto ai problemi posti di volta in volta dalle situazioni di lavoro.

Questo sforzo di innovazione e precisazione degli elementi che sono oggetto di certificazione (al di là del rilascio della qualifica) costituisce il tentativo di adeguare il sistema di formazione professionale iniziale, senza modificarlo nella sua impostazione sostanziale, alle sollecitazioni che provengono dal contesto lavorativo.

Il problema ha cominciato ad emergere con maggiore evidenza quando i cambiamenti tecnologico-organizzativi all'interno dei sistemi di lavoro hanno reso più problematica la rigida specializzazione in mansioni, a cui fa sostanzialmente riferimento la filosofia che caratterizza il sistema di formazione professionale iniziale.

Pur senza rinunciare alla sua impostazione di fondo, basata sul "principio dell'occupazione", il sistema ha cominciato a sviluppare degli importanti adeguamenti, rivolti alla costruzione di profili professionali dotati di maggiore "trasversalità", con una più attenta considerazione del mix di competenze trasversali e specialistiche che permettono ai soggetti di svolgere in modo flessibile i compiti richiesti dalle nuove situazioni di lavoro.

Tutto questo ha portato, pur all'interno di un processo di regolazione che alcuni osservatori giudicano troppo lento e faraginoso rispetto alla rapidità dei cambiamenti che investono il mondo del lavoro, a rivedere gli standard di formazione con una certa regolarità.

In particolare, per quanto riguarda il dispositivo di certificazione, è diventata evidente la necessità di certificare con più precisione e rigore le competenze che oggi vengono poste alla base dei nuovi profili professionali.

Il modo tradizionale con cui è svolta la maggior parte degli esami finali, basate sulle procedure a scelta multipla, non verificano adeguatamente le competenze chiave e mancano di un orientamento ai compiti veramente richiesti all'interno dell'impresa.

A fronte di queste difficoltà sono in corso diverse sperimentazioni di modalità innovative di conduzione degli esami (analisi di case studies e attività di problem solving, assessment di gruppo, realizzazione e presentazione di project work, ecc.). Il problema è di arrivare a procedure e strumenti di valutazione validi e affidabili (oltre che relativamente economici), in grado non tanto di misurare singole skill o conoscenze, ma di certificare l'effettivo sviluppo di competenze operazionali atte ad affrontare le reali situazioni di lavoro.

## • SPAGNA

### Contesto istituzionale

Nel corso degli anni '80 la Spagna ha dato il via a un processo, tuttora aperto, di riforma dell'istruzione e della formazione al fine di favorire l'integrazione nella Comunità europea e, come gli altri Paesi europei, migliorare la risposta del sistema di formazione professionale alla domanda di manodopera qualificata da parte delle aziende. Il processo di riforma ha investito il sistema di Formazione Professionale sia all'interno del circuito educativo, integrando la f.p. con l'istruzione e le politiche del lavoro, sia all'esterno, rinnovando la cosiddetta Formazione Occupazionale e riavvicinandola al mondo dell'istruzione.

Con le riforme, avviate dalla LOGSE (Legge Organica Generale sull'Ordinamento del Sistema Educativo del 1990), dal DR 797 del 1995 sulla Formazione Occupazionale, e più recentemente dalla LOCyFP (Legge Organica 5/2002 delle qualifiche e della formazione professionale), il Governo ha inteso potenziare la funzionalità del meccanismo in modo da attuare un'azione formativa ricca di parallelismi e capace di valorizzare al massimo le opportunità esistenti per l'utenza nell'ambito dei tre sottosistemi della formazione, che sono:

- la Formazione Professionale di grado medio e superiore (*Formaciòn Profesional reglada de grado medio y superior*), organicamente inserita nel post-obbligo scolastico e amministrata dal Ministero dell'Educazione e della Scienza;
- la Formazione Occupazionale (*Formaciòn Ocupacional*), che verte su una qualificazione delle risorse umane attuata fuori dal canale dell'istruzione ed è amministrata dal Ministero del Lavoro;
- la Formazione Continua (*Formaciòn Continua*), che attua gli interventi di qualificazione e riqualificazione dei lavoratori già inseriti e dei nuovi disoccupati.

La Legge Organica del 1990 (LOGSE) ha rappresentato un momento importante di riflessione socio-politica volta a innalzare il livello medio di istruzione e a migliorare la qualità generale dell'insegnamento. In particolare, la LOGSE risponde ai seguenti obiettivi:

- maggiore razionalità nella ripartizione dei compiti e nell'organizzazione dei curricula;
- maggiore organicità nel sistema degli accessi;
- riduzione delle differenze culturali di base per tutti i livelli di istruzione;
- maggiore integrazione fra percorsi professionali e percorsi scolastici.

Tale azione costituisce una risposta all'esigenza, evidenziata dalle parti sociali, di definire gli accordi necessari alla gestione della formazione continua consolidando i tre sottosistemi della formazione professionale e creando meccanismi d'integrazione, coordinamento e qualità.

Il successivo Decreto Reale 797/95 ha introdotto due ulteriori innovazioni:

- il Certificato di professionalità, (*Certificado de Profesionalidad*) quale forma di accreditamento delle competenze acquisite attraverso la formazione professionale occupazionale e l'esperienza lavorativa;
- un sistema di corrispondenze fra i moduli professionali dei cicli formativi (F.P.) e i moduli professionali della formazione occupazionale (F.O.).

A tale proposito, il 5 maggio 1999 è stato istituito, con decreto reale 375/99, l'Istituto nazionale delle qualifiche (*Instituto Nacional de Cualificaciones - INCUAL*). L'istituto costituisce ormai un attore chiave fondamentale del sistema, garantendo la partecipazione sia delle Amministrazioni competenti in materia che delle Parti Sociali. Tra i principali obiettivi dell'INCUAL:

- la definizione degli standard per la realizzazione del Catalogo delle Qualificazioni professionali;
- la costituzione di un sistema di valutazione e la certificazione dei titoli, compresi quelli ottenuti dai lavoratori attraverso i percorsi non formali;
- la valutazione del Sistema Nazionale delle Qualificazioni professionali con verifiche di qualità in fase di progettazione, di attuazione e di gestione.

In questo quadro si inseriscono anche le più recenti Ley Organica 5/2002 sulle qualifiche e la formazione professionale, del 19 giugno 2002 (LOCyFP) e Ley Organica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE), del 23 dicembre 2003.

La principale finalità della legge 5/2002 (LOCyFP), che costituisce una risposta alle esigenze di modernizzazione e di miglioramento del sistema, consiste nella creazione di un sistema nazionale delle qualifiche e di formazione professionale unitario, coerente ed efficace, nell'ambito della competenza attribuita allo Stato e in collaborazione con le comunità autonome. In tal modo il provvedimento intende facilitare l'integrazione delle diverse forme di certificazione e riconoscimento delle competenze e delle qualifiche professionali.

La creazione di un sistema nazionale delle qualifiche intende inoltre favorire il principio dell'uguaglianza nell'accesso alla formazione professionale e la formazione lungo tutto l'arco della vita, integrando l'offerta formativa e fornendo strumenti al riconoscimento delle qualifiche professionali a livello nazionale e per la mobilità a livello europeo.

La LOCyFP precisa inoltre i compiti specifici dell'INCUAL alla luce dei nuovi orientamenti. Secondo la legge l'INCUAL è chiamato a svolgere le funzioni di:

- organo tecnico di supporto al Consiglio generale della formazione professionale
- responsabile della definizione, elaborazione e manutenzione del Catalogo Nazionale di Certificazione Professionale e del corrispondente Catalogo Modulare di formazione professionale.

A tale riguardo, è opportuno ricordare che il Real Decreto 1128/2003 del 5 settembre 2003 ha stabilito funzioni, finalità e struttura del catalogo nazionale delle qualifiche professionali. Il catalogo costituisce, di fatto, uno strumento molto utile per facilitare l'integrazione tra la formazione professionale e il mercato del lavoro e fornisce un importante sostegno alla formazione lungo tutto l'arco della vita e alla mobilità dei lavoratori.

L'altro importante atto normativo recente, la legge 10/2002 (LOCE – Ley Organica de la Calidad de l'Educaciòn), agisce invece sul versante della qualità. La riforma persegue i seguenti obiettivi:

- prevenire e combattere l'abbandono scolastico;
- elevare il livello di formazione e di conoscenze degli allievi;
- dare impulso ad un sistema effettivo di opportunità per tutti;
- incoraggiare la cultura dello sforzo e della valutazione;
- migliorare le condizioni per lo sviluppo della funzione docente.

I decreti applicativi della LOCE sono ancora in fase di elaborazione e discussione, quindi la riforma non può ancora considerarsi completata (il completamento dei decreti è previsto per il 2007). Emergono tuttavia alcune novità importanti.

Le principali novità della legge riguardano la gratuità della scuola dell'infanzia, la soppressione della promozione automatica, il ripristino dell'esame generale di *Bachillerato (la Revàlida)*. Sul versante della formazione professionale, l'innovazione più significativa introdotta dalla LOCE riguarda la creazione di programmi di "iniziazione" professionale (corrispondenti agli attuali "programmi di Garanzia sociale"), integrati nel sistema, che offrono agli allievi la possibilità di assolvere l'obbligo scolastico nell'ambito della ESO (*Educaciòn secundaria obligatoria*). In pratica, nell'ambito di questi programmi, che avranno una durata di 2 anni, gli allievi riceveranno una formazione che consta di contenuti curricolari essenziali tipici dell'istruzione secondaria e alcuni moduli professionalizzanti.

Gli alunni che supereranno un programma di "iniziazione" professionale otterranno anche il titolo di "graduato in educazione secondaria obbligatoria (ESO)", cosa che non accade oggi con gli attuali programmi di garanzia sociale. In tal modo si cerca di offrire una seconda opportunità per continuare gli studi e accedere più facilmente al *Bachillerato*. Inoltre, se l'allievo supera completamente o parzialmente i moduli professionali, avrà diritto ad una certificazione, che sarà omologata attraverso il Catalogo Nazionale delle Qualifiche previsto dalla LOCyFP. In caso di superamento di tutti i moduli professionali, sarà possibile accedere alla formazione professionale di grado medio, rimanendo esenti dalla parte pratica delle prove previste per gli allievi che non sono in possesso di un titolo ESO.

Il processo di riforma del sistema educativo e professionale spagnolo ha avuto quindi un triplice obiettivo:

- riformare il sistema di F.P. all'interno del circuito educativo, integrando la formazione professionale con l'istruzione e le politiche del lavoro;
- riorganizzare il sistema di F.P. all'esterno del sistema educativo, rinnovando la cosiddetta Formazione Occupazionale e riavvicinandola al mondo dell'istruzione;
- fornire un quadro di coordinamento alle iniziative di qualificazione e riqualificazione dei lavoratori già occupati attraverso il canale della formazione continua<sup>8</sup>.

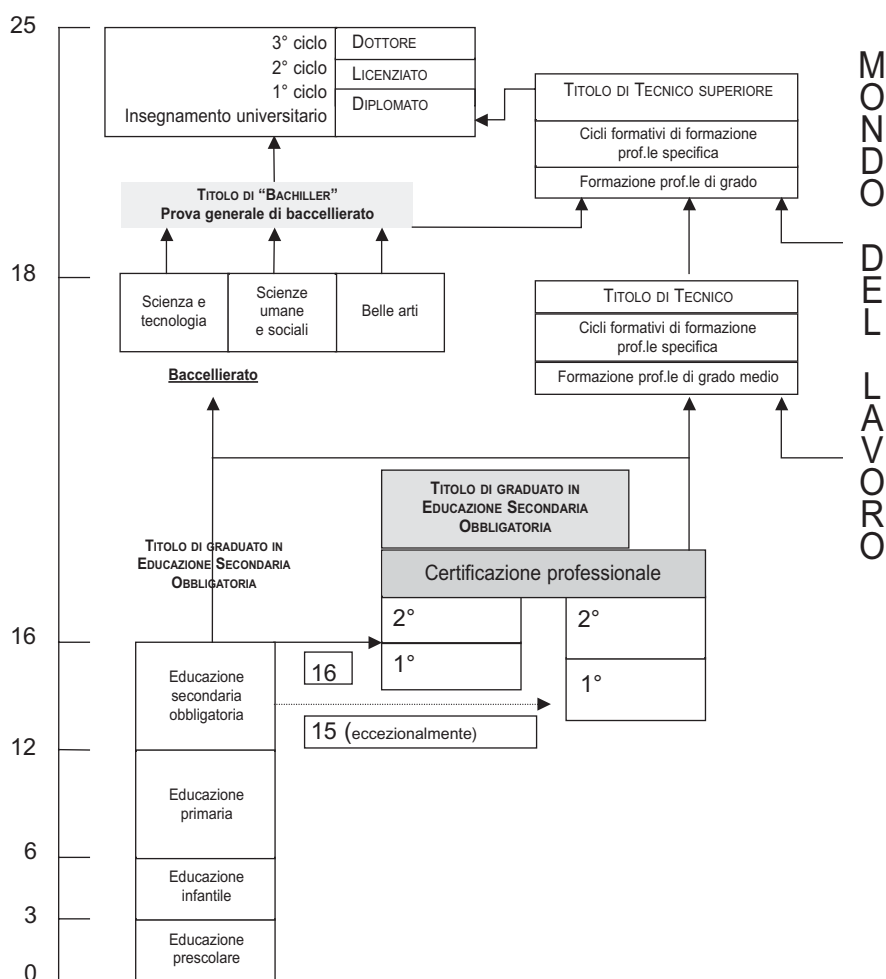
---

8 Si veda a questo proposito l'introduzione al *Nuevo programa Nacional de Formaciòn Profesional* (approvato in Consiglio dei ministri il 13 marzo 1998) nel quale si menziona l'Acuerdo Tripartito sobre la Formaciòn Continua concordato dalle parti sociali alla fine del 1996.

Le riforme avviate in Spagna sono volte ad assicurare un sistema nazionale di qualità, valutazione e monitoraggio della formazione professionale; in esso vengono individuate disposizioni di verifica della qualità estese a tutte le componenti del sistema. Lo strumento di valutazione viene ripartito tra procedimenti interni e verifiche esterne estese sia al profilo organizzativo delle organizzazioni che erogano formazione professionale sia alla qualità complessiva del progetto educativo da essi proposto.

Il processo di ordinamento dei curricula si basa sul principio della competenza professionale, principio ritenuto particolarmente adatto ad esprimere sia la rapidità dei cambiamenti dei settori produttivi sia la coerenza tra le diverse tipologie di formazione.

Il sistema d'istruzione e formazione professionale in Spagna<sup>9</sup>



9 fonte: sito Ministerio de Educación y Ciencia.

## Architettura del sistema d'istruzione e formazione

*Il modello di istruzione e formazione professionale: un sistema articolato di corrispondenze e convalide*

In base alla Legge Organica del 1990 il sistema di istruzione e formazione in Spagna prevede una ripartizione fra: Educazione di base (Educazione infantile ed Educazione primaria, da 0 a 12 anni), Educazione Secondaria obbligatoria (dai 12 ai 16 anni) e Educazione Superiore (Baccellierato e Università). Parallelamente all'Educazione superiore si sviluppa il sistema di formazione professionale di grado medio e specifica. Il tutto è regolato da un sistema di accessi relativamente flessibile.

L'educazione secondaria obbligatoria è una tappa educativa obbligatoria e gratuita che completa l'Educazione di base e ha una durata di 4 anni. La sua finalità è quella di trasmettere a tutti gli allievi gli elementi di base della cultura e di formarli per prepararsi all'inserimento nella vita attiva o per accedere alla formazione professionale specifica di grado medio oppure al Baccellierato. L'attenzione alla diversità di interessi, motivazioni e attitudini degli allievi costituisce l'obiettivo fondamentale di questa fase del percorso educativo.

L'istruzione secondaria è sostanzialmente divisa in due canali: il Baccellierato (*bachillerato*), corrispondente grosso modo al nostro liceo, e la formazione professionale.

Il Baccellierato ha carattere volontario e ha generalmente una durata di due anni, dai 16 ai 18 anni di età dello studente. Può svolgersi secondo diverse modalità e diversi itinerari.

Le sue finalità sono riconducibili a tre dimensioni:

- formazione generale, tendente a favorire la maturità intellettuale e personale e una maggiore capacità di acquisire un'ampia gamma di saperi e abilità;
- preparazione agli studi successivi, sia universitari sia di formazione professionale;
- orientamento, per consentire agli allievi di verificare le proprie inclinazioni e interessi.

Il titolo di *Bachiller* è indispensabile per accedere all'università e alla formazione professionale di tipo superiore. In caso di accesso all'università è necessario il superamento di una prova di accesso che, insieme alla valutazione ottenuta nel baccellierato, servirà a valutare la maturità accademica degli allievi.

La formazione professionale comprende l'insieme di insegnamenti che, all'interno del sistema educativo, rendono possibile l'esercizio qualificato delle diverse professioni. Attualmente consta di 142 titoli ufficiali.

Essa si divide in tre rami: *reglada*, *ocupacional* e *continua*. Le ultime due si rivolgono rispettivamente ai disoccupati e ai lavoratori occupati svolgendo un ruolo tra la riconversione professionale e la formazione permanente.

La formazione professionale che si svolge nell'ambito del sistema educativo (*formaciòn reglada*) ha la finalità di preparare gli allievi ad esercitare un'attività in un determinato campo pro-



fessionale, offrendo una formazione polivalente che permetta loro di adattarsi ai cambiamenti del mondo del lavoro.

Nell'ambito della *formaciòn reglada* si distinguono diversi livelli:

- formazione professionale di base, che si inserisce nell'ambito dell'educazione secondaria obbligatoria e del baccellierato;
- formazione professionale specifica, che consta un insieme di cicli formativi con organizzazione modulare di durata variabile, costituita da aree di conoscenze teorico-pratiche in funzione di diversi campi professionali.

La formazione professionale specifica si divide, a sua volta, in formazione professionale di grado medio e formazione professionale di grado superiore.

La differenza tra grado medio e superiore sta nel fatto che nel grado medio la formazione è finalizzata allo svolgimento di attività prevalentemente manuali, mentre in quello superiore si rivolge alla pianificazione e all'organizzazione del lavoro.

Il modello spagnolo della formazione professionale appare quindi caratterizzato dalla coesistenza di tre sottosistemi paralleli (F.P., F.O. e F.C.) collegati tra loro mediante procedure di riconoscimento delle competenze e regolati da una cornice interpretativa comune (Sistema Nazionale delle Qualificazioni Professionali - SNCP).

Il Sistema Nazionale delle Qualificazioni Professionali, nell'ambito del quale si inserisce il Catalogo delle qualifiche professionali, costituisce una risposta alle esigenze di integrazione del sistema e contribuisce a migliorare la trasparenza del mercato del lavoro. Si tratta, in sostanza, di un dispositivo regolatorio finalizzato alla costruzione di un sistema coordinato di offerta formativa basata su moduli di competenza e procedure di riconoscimento. Tale impegno presuppone la creazione di un sistema di accreditamento e riconoscimento delle qualificazioni professionali, nonché la messa a punto di un sistema di corrispondenze, convalide ed equivalenze fra i tre sottosistemi includendo l'esperienza lavorativa documentabile degli individui.

La F.P. comprende dunque:

- 1** la Formazione Professionale propriamente detta (*formaciòn reglada*), regolata dalla LOGSE e pienamente inserita nel sistema educativo;
- 2** la Formazione Professionale Occupazionale (*formaciòn ocupacional*), che riguarda il mondo lavorativo esterno all'istruzione e che regola la formazione continua all'interno dell'impresa e l'inserimento o il reinserimento professionale dei lavoratori (ex DR. 797/95).

A questi due sottosistemi si aggiunge una terza tipologia di offerta formativa, la formazione continua rivolta ai lavoratori occupati, ricca di prassi ed esperienze significative, anche se poco strutturate.

Alla F.P. specifica di grado medio, di durata annuale o biennale, si accede o direttamente dalla scuola secondaria (12-16 anni) o dalla Formazione Occupazionale. I requisiti di accesso sono:

- nel caso di accesso dalla F.O., è necessario avere compiuto almeno 18 anni;
- accreditare almeno 3 mesi di lavoro, oppure possedere il certificato di frequenza di un programma di garanzia sociale (in futuro "programma di iniziazione professionale"), oppure accreditare 400 ore di formazione occupazionale o 200 ore di tirocinio in imprese;
- superare la prova di accesso.

La F.P. di grado medio si articola in un sistema "duale" (scuola + tirocinio) di circa 2000 ore, delle quali da un minimo di 250 a un massimo di 400 devono essere spese in attività lavorative.

L'integrazione fra sistema educativo e sistema professionale è garantita dal fatto che, se si entra, previo esame di ammissione, nel sistema di F.P. di grado medio direttamente dalla F.O., è possibile poi accedere direttamente al baccellierato. Il titolo che si ottiene da questo percorso è quello di "Tecnico" nella disciplina di riferimento.

La F.P. specifica di grado superiore è un ulteriore biennio di formazione teorico-pratica a cui si accede o direttamente dal Baccellierato (18 anni) o dalla Formazione Occupazionale.

I requisiti di accesso sono:

- se si accede dalla F.O., avere compiuto almeno 20 anni;
- accreditare 6 mesi di lavoro;
- superare la prova di accesso.

La prova di accesso si articola in una prova comune a tutti i cicli e una prova specifica.

I contenuti della prova specifica si differenziano sulla base della famiglia professionale di riferimento.

La F.P. di grado superiore in più ha l'obiettivo di facilitare il non semplice ingresso al sistema universitario, di norma regolato tramite graduatoria e consentito dopo aver superato la maturità. Nel corso del biennio di F.P. di grado superiore diventa dunque possibile tentare di entrare all'Università e, in particolare, accedere agli studi universitari di primo livello in materie affini (ingegneria e architettura) o alla licenza universitaria per alcuni cicli di famiglie professionali relative a: attività sportive, comunicazione e immagine personale, servizi socio-culturali per la comunità. L'accesso all'Università dalla F.P. non richiede alcun esame, ma avviene per qualifica, ad eccezione degli studi in educazione fisica, per i quali è richiesta una prova attitudinale. Anche in questo caso la F.P. contiene una parte pratica che si svolge in un ambiente di lavoro, i *Centros de Trabajo*, nel pieno rispetto del curriculum formativo specifico.

Il titolo che si ottiene con questo percorso è quello di: "Tecnico Superiore" nella disciplina di riferimento.

Il sistema della Formazione Occupazionale è parallelo a quello della Formazione Professionale.

In passato la Formazione Occupazionale costituiva un percorso del tutto indipendente rispetto al sistema educativo, riservato quasi esclusivamente ai "dropout" e gestito con filosofie operative a sé stanti. Con la riforma del 1990 si è voluto liberare le politiche di Formazione Occupazionale da una sorta di "complesso di inferiorità" riavvicinandole al mondo della scuola e dando luogo a meccanismi di reingresso continuo.

Lo studente che non ha concluso il ciclo di scuola secondaria obbligatoria, infatti, ha la possibilità di accedere direttamente al mondo del lavoro tramite un Programma di Garanzia Sociale (PGS). La F.O. consente, tuttavia, di rientrare, dopo aver superato un esame, nella F.P. di grado medio (a 18 anni), oppure nella F.P. di grado superiore (a 20 anni).

Il processo che ha portato alla costruzione del sistema ha ricevuto un forte impulso, nel 1990, dalla LOGSE, le cui finalità riguardanti la formazione professionale sono:

- adeguare la formazione professionale alle nuove esigenze collettive;
- adattare la fp ai cambiamenti tecnologici e produttivi;
- riconoscere titoli di studio e/o professionali che siano in relazione o omologabili a quelli vigenti nell'UE, così da garantire la competitività, la mobilità e la libera circolazione dei cittadini e delle professioni;
- collegare il sistema scolastico al mondo produttivo, tramite una formazione polivalente che permetta all'individuo di adattarsi ai cambiamenti professionali che si possono verificare nell'arco della sua vita (art. 30, par. 2);
- consentire che nel periodo dell'istruzione secondaria obbligatoria e del baccellierato, tutti gli alunni possano ricevere una formazione professionale di base (art. 30, par. 3);
- istituire, accanto alla Formazione Professionale di base, un sistema di Formazione Professionale Specifica, in grado di:
  - facilitare l'inserimento dei giovani nella vita attiva;
  - contribuire alla "formazione permanente" dei cittadini;
  - rispondere alle esigenze di qualificazione del sistema produttivo.

In base alla Disposizione Transitoria 4 della LOGSE, par. 6-7, è il Governo che stabilisce le corrispondenze e le norme di convalida fra i contenuti di F.O., esperienze lavorative e contenuti di F.P. A tal fine si attiva lo stesso Ministero dell'Educazione che deve decidere, caso per caso, se il contenuto dei singoli moduli formativi è convalidabile o meno con la F.O. e l'esperienza lavorativa. A questo scopo viene utilizzata la struttura modulare delle unità di competenza in rapporto alle quali devono essere implementate le relazioni di equivalenza funzionale e le corrispondenze associate ai moduli professionali dei due percorsi. *L'Istituto nazionale delle qualifiche* (INCUAL) provvede quindi ad analizzare i Certificati di Professionalità stabilendo le eventuali corrispondenze tra i moduli dei due sistemi.

In questo contesto, i due sistemi, gradualmente e per approssimazione sempre maggiore, tenderanno entrambi o ad adottare le norme statali come referenti per la definizione dei contenuti dei moduli formativi o ad adottare moduli formativi che siano identici ai referenti statali.

La riforma dei due sistemi è stata attuata partendo da alcuni dati di base analoghi e le prime analisi settoriali condotte dall'INEM<sup>10</sup> sono state utilizzate sia per la F.P. che per la F.O. Le analogie fra i due processi di riforma finiscono qui, poiché i procedimenti adottati, i soggetti e gli organismi tecnici coinvolti sono stati distinti e indipendenti.

Ne consegue che, sebbene il modello formale di elaborazione dei curricula sia stato originariamente definito dal MEC (*Ministerio de Educación y Ciencias*), autorità di riferimento per quanto concerne il sistema educativo, la metodologia di riforma del sistema di F.O. è stata diversa rispetto a quella utilizzata per la F.P. In particolare, si è trattato di una metodologia di analisi tradizionale basata su due azioni che hanno rispettivamente riguardato l'analisi delle principali occupazioni e l'elaborazione del contenuto formativo dei moduli professionali sulla base delle principali occupazioni.

In questo contesto, si può affermare che sul piano teorico, i moduli della F.P. e della F.O. possono essere "capitalizzati", cioè spesi e utilizzati alternativamente in entrambe le direzioni. Non esiste tuttavia un documento personale né un archivio centrale in cui vengono registrate e validate le esperienze formative e/o professionali dell'individuo.

#### *La formazione professionale: tre sottosistemi e una cornice comune*

In sostanza, il modello spagnolo della formazione professionale appare caratterizzato dalla coesistenza di tre sottosistemi paralleli collegati tra loro mediante procedure di riconoscimento delle competenze e regolati da una cornice interpretativa comune (Sistema Nazionale delle Qualificazioni Professionali).

Questo costituisce l'elemento centrale attorno al quale si sviluppa la *Ley organica* del maggio 2002 (LOCyFP), che parte dal concetto di qualifica professionale intesa come l'insieme di competenze significative per il lavoro, acquisite attraverso processi formali e non formali. In funzione delle necessità del mercato del lavoro e delle qualifiche che esso richiede, si sviluppa l'offerta pubblica di formazione professionale, che deve prestare particolare attenzione all'insegnamento delle tecnologie dell'informazione e delle lingue europee nonché alle procedure di prevenzione dei rischi sul posto di lavoro.

Il Sistema Nazionale delle Qualificazioni Professionali (SNCP) risponde quindi alle esigenze di integrazione del sistema. Si tratta, in sostanza, di un dispositivo regolatorio finalizzato alla costruzione di un sistema coordinato di offerta formativa basata su moduli di competenza e procedure di riconoscimento. La strategia adottata dal governo spagnolo è stata quindi quella di preservare l'esistenza dei tradizionali sottosistemi (in particolare F.P. e F.O.). Tale impegno presuppone la creazione di un sistema di accreditamento e riconoscimento delle qualificazioni professionali nonché la messa a punto di un sistema di corrispondenze, convalide ed equivalenze fra i tre sottosistemi includendo l'esperienza lavorativa documentabile degli individui.

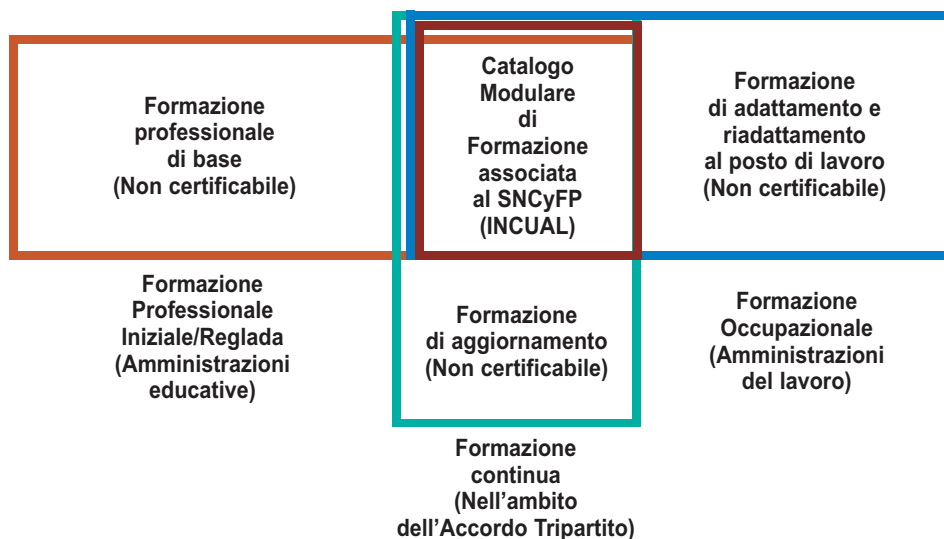
Gli elementi strutturali di base del SNCP sono i seguenti:

---

<sup>10</sup> Instituto Nacional de Empleo [www.inem.es](http://www.inem.es)

- Il Catalogo Nazionale delle Qualifiche professionali è l'insieme delle qualificazioni professionali organizzate per garantirne la gestione, la comprensione e l'acquisizione. Il catalogo riporta la definizione ufficiale delle competenze richieste dalle occupazioni e dalle attività lavorative più significative dell'economia nazionale. Il suo fine è quello di adeguare la formazione professionale ai bisogni del sistema produttivo e allo sviluppo dell'offerta di formazione professionale. Per questo esso costituisce il referente comune nella definizione delle competenze per le azioni di formazione dei diversi sottosistemi della formazione professionale e per le procedure di valutazione e di certificazione. Il Catalogo Nazionale, principale strumento operativo del Sistema Nazionale delle Qualifiche, consentirà di ordinare sistematicamente le qualifiche identificate nel sistema produttivo e la formazione associata a tali qualifiche. Attualmente il Catalogo Nazionale comprende 23 famiglie professionali articolate in 5 livelli di qualificazione.
- Il Sistema di riconoscimento, valutazione e certificazione delle competenze è un insieme coerente di dispositivi, norme, procedure e registrazioni che stabilisce e autorizza il riconoscimento, la valutazione, la certificazione e l'accreditamento delle competenze degli individui, in base al Catalogo delle Qualificazioni professionali. Gli accreditamenti relativi al SNCP devono certificare e registrare ufficialmente le competenze conseguite dagli individui su tutto il territorio nazionale. L'accesso agli accreditamenti deve essere flessibile e permettere la capitalizzazione dei crediti delle competenze, indipendentemente dalla loro origine. Il sistema viene completato da un registro personale di coloro che conseguono la certificazione delle competenze, il cui fine è quello di garantire la trasparenza del mercato del lavoro e la libera circolazione dei lavoratori.
- Inoltre, il Catalogo Integrato Modulare della Formazione e la Rete dei Centri di Formazione garantiscono l'integrazione del Sistema Nazionale delle Qualificazioni professionali e del Sistema Nazionale della formazione professionale e forniscono strumenti necessari alla verifica della qualità dei programmi e dei metodi. In particolare, nel catalogo modulare di formazione professionale vengono dettagliati i moduli di formazione necessari affinché gli individui possano conseguire le qualifiche richieste dal mercato del lavoro. Esso costituisce un riferimento fondamentale per stabilire i titoli di formazione professionale e i certificati di professionalità. Il Catalogo Modulare serve anche per favorire l'informazione e l'orientamento sulle opportunità di apprendimento e formazione, nonché sui procedimenti di valutazione, riconoscimento e accreditamento. Il catalogo modulare si configura quindi come strumento essenziale per migliorare la trasparenza del mercato del lavoro, oltre ad essere uno strumento di integrazione delle diverse istituzioni educative e del mondo del lavoro.

## Il catalogo modulare di formazione professionale in Spagna



### Certificazione e integrazione: concetto di competenza e pratiche certificatorie

Il fulcro di funzionamento del sistema spagnolo è quindi la nozione di competenza, che viene definita mediante una metodologia di analisi funzionale. Il riconoscimento delle competenze (unità di competenza) tra i sottosistemi passa attraverso l'adozione di pratiche certificatorie finalizzate alla convalida dei moduli professionali. I moduli della F.P. e della F.O. possono essere quindi capitalizzati, cioè spesi e utilizzati alternativamente in entrambe le direzioni. La struttura modulare delle unità di competenza viene utilizzata per consentire l'integrazione e l'accreditamento tra F.P. e F.O.

Il Certificato di professionalità è l'elemento chiave della riforma della F.O. e ha un triplice obiettivo:

- 1 identificare le competenze professionali relative ad una mansione. La "mansione" rappresenta l'unità base di analisi e ordinamento dell'attività lavorativa ed è concepita come un insieme di competenze valide e significative ai fini dell'inserimento in un contesto produttivo. In altri termini, la "mansione" è l'unità *standard* per la certificazione della F.O. e del tutto compatibile con le qualifiche degli altri sub-sistemi di F.P.;
- 2 adeguare il sistema di F.O. ai fini dell'acquisizione delle competenze professionali di cui al punto 1. Il Certificato di professionalità integra i contenuti formativi minimi in tutto il territorio nazionale con le competenze proprie di un'occupazione, adeguandosi alle circostanze socio-economiche di carattere regionale;
- 3 dotare la certificazione professionale di validità nazionale per facilitare la trasparenza del mercato del lavoro e la mobilità dei lavoratori. Per mantenere un livello di qualità uniforme

nella formazione professionale, sono considerati elementi essenziali la valutazione della F.O. e la regolamentazione della prova d'accesso alla certificazione.

Condizione preliminare per poter ricevere il Certificato di professionalità relativo ad una data occupazione è infatti il superamento di alcune prove d'accesso teorico-pratiche, necessarie a comprovare il possesso delle competenze minime acquisite mediante il contratto di apprendistato, l'esperienza lavorativa o la combinazione di esperienze lavorative e formative. Per la preparazione e la gestione di tali prove sono state istituite apposite Commissioni di Valutazione composte da esperti nominati su proposta delle Amministrazioni e dei rappresentanti imprenditoriali e sindacali del settore produttivo corrispondente.

Quanto ai contenuti, il certificato di professionalità comprende i seguenti aspetti:

- il profilo professionale dell'occupazione, organizzato in unità di competenza che riflettono le abilità professionali e i criteri di esecuzione;
- i contenuti teorico-pratici dell'azione formativa, al fine di acquisire le conoscenze, le abilità e le attività connesse alla competenza professionale relativa ad ogni Certificato di professionalità;
- l'itinerario formativo organizzato per sequenze di moduli professionali che rispondono ai contenuti formativi associati a un'unità di competenza;
- la durata totale dell'itinerario formativo e di ognuno dei moduli che lo compongono, espressa in ore;
- gli obiettivi formativi e i criteri di valutazione dell'apprendimento.

Il Certificato di professionalità relativo a ciascuna occupazione, così come i titoli di formazione professionale, è valido in tutto il territorio nazionale e ha carattere ufficiale. Il Ministero del Lavoro e le Amministrazioni competenti in ciascuna Comunità Autonoma hanno il compito di implementare i contenuti minimi stabiliti dal Decreto Reale. Il rilascio del Certificato di professionalità spetta al Ministero del Lavoro o agli organi delle Comunità Autonome competenti in materia di gestione della F.O. Questo rilascio avviene, su richiesta del lavoratore, al completamento, con esito positivo, della totalità dei moduli che integrano l'itinerario formativo della corrispondente occupazione. Possono essere inoltre accreditati come crediti occupazionali le unità di competenza associate ai corrispondenti moduli formativi.

Per garantire la trasparenza del mercato del lavoro e la libera circolazione dei lavoratori, le Amministrazioni territoriali autorizzate al rilascio dei Certificati devono preparare un registro, nominale e per titoli, dei certificati professionali rilasciati, che andranno poi a formare un Registro Nazionale Generale disponibile presso l'INEM. I certificati di professionalità sono ripartiti per famiglie professionali. Nel corso della fase di progettazione dei moduli professionali non sono intervenute le Comunità Autonome. In linea generale, possiamo affermare che i risultati di questo processo sono stati non sempre adeguati e che il grado di omogeneità e di accettazione in tutto lo Stato, dei Certificati di Professionalità si è rivelato piuttosto basso. Il *"Repertorio Nacional de Certificados de Profesionalidad de la Formación Ocu-*

*pacional*" contiene attualmente più di 130 Certificati di Professionalità, pubblicati in Gazzetta Ufficiale.

Una criticità importante che penalizza attualmente la formazione professionale nel sistema spagnolo è costituito dalle scarse prospettive di avanzamento negli studi. A questa situazione ha cercato di porre rimedio la recente LOCE, che ha, almeno in teoria, reso più flessibile il passaggio dal sistema della formazione professionale al *bachillerato*. Attualmente, tuttavia, chi proviene dal grado medio della formazione professionale, per accedere al bachillerato deve superare un esame, e ciò avviene solo nell'1% dei casi. Alcune regioni, come la Catalogna, hanno cercato di ovviare a ciò istituendo corsi "ponte" corrispondenti all'ultimo anno del *bachillerato*. Di ciò avrebbero beneficiato circa 1500 alunni catalani.

### **Il sistema spagnolo tra centralismo e autonomie locali**

Il Sistema Nazionale delle Qualificazioni Professionali risponde alle esigenze di integrazione del sistema. Si tratta, in sostanza, di un dispositivo regolatorio finalizzato alla costruzione di un sistema coordinato di offerta formativa basata su moduli di competenza e procedure di riconoscimento.

A livello nazionale, per quanto riguarda l'implementazione dei titoli formativi, un ruolo importante è svolto dall'INEM (*Instituto Nacional de Empleo*), che ha il compito specifico di:

- stabilire i requisiti del sistema di qualifiche in una cornice nazionale;
- proporre un sistema di accreditamento e riconoscimento delle qualifiche professionali;
- favorire la creazione di un sistema di corrispondenze, convalide ed equivalenze tra i tre sottosistemi del fp includendo l'esperienza lavorativa documentabile dagli individui.

In stretta relazione con i compiti dell'INEM si inserisce la recente costituzione dell'Istituto Nazionale delle Qualificazioni (INCUAL<sup>11</sup>), che prevede, oltre ai compiti già elencati, anche la creazione di un sistema nazionale di qualità, valutazione e monitoraggio della formazione professionale attraverso verifiche di qualità estese a tutte le componenti del sistema. Lo strumento di valutazione viene ripartito tra procedimenti interni e verifiche esterne estese sia al profilo organizzativo delle organizzazioni erogatrici sia alla qualità complessiva del progetto educativo da esse proposto.

La costituzione dell'Istituto Nazionale delle Qualificazioni risponde quindi all'esigenza di realizzare studi e proposte coerenti per giungere ad un consenso sul modello e sulle basi del SNCP. La gestione dei rapporti con le Autonomie territoriali e la ripartizione delle competenze tra centro e periferia in materia di costruzione gestione degli *standard* è uno degli aspetti più critici del lavoro dell'INCUAL: se infatti a livello centrale l'INCUAL ha il compito di definire un Catalogo di Qualifiche nazionali basate su *standard* di competenza minime uguali sull'intero territorio, a livello territoriale il legislatore ha previsto la nascita per ciascuna Comunità Autonoma di istituti di qualifica locali a cui spetta il compito di completare la descrizione delle qualifiche sulla base delle peculiarità del territorio e dei fabbisogni del mercato del lavoro e del sistema economico-

---

11 Instituto Nacional de las cualificaciones [www.mec.es/educa/incual/index.html](http://www.mec.es/educa/incual/index.html)



produttivo locale. Il processo di ordinamento dei curricula è stato basato sul principio della competenza professionale, principio ritenuto particolarmente adatto ad esprimere sia la rapidità dei cambiamenti dei settori produttivi sia la coerenza tra le diverse tipologie di formazione.

Negli anni '90 la Spagna è stata suddivisa, dal punto di vista amministrativo, in varie comunità autonome, dotate di pieno riconoscimento giuridico quanto alle competenze legislative in campo educativo e culturale. Questo pluralismo è il riflesso della pluralità delle realtà linguistiche e culturali spagnole.

Malgrado ciò, è possibile affermare che la formazione professionale in Spagna si inserisce all'interno di un sistema educativo tradizionalmente centralizzato, con un impianto legislativo forte che separa le competenze fra centro e periferia, conferendo però i poteri più rilevanti al centro, dal momento che si tratta di una materia di interesse nazionale.

Nel modello spagnolo vige una doppia articolazione in cui l'amministrazione centrale dello Stato definisce i contenuti e le comunità autonome intervengono specificando la messa in opera del quadro nazionale in ottica di adattamento alla dimensione locale.

Quindi, malgrado le forti spinte autonomiste, il sistema rimane piuttosto centralista e le regioni, salvo casi di autonomia avanzata come quella catalana e basca, hanno un basso potere innovativo nella fase applicativa.

Il sistema di ripartizione delle competenze fra Stato e Comunità Autonome può essere rappresentato nel modo seguente:

*competenze statali:*

- il Governo fissa i contenuti minimi dei cicli formativi, fino al 55% degli orari;
- lo Stato stabilisce le corrispondenze e omologa i titoli accademici e professionali;

*competenze delle Comunità Autonome:*

- le Comunità possono fissare i contenuti rimanenti fino al 100% del totale;
- le Amministrazioni Educative rilasciano i titoli;

*doppia attuazione del Ministero dell'Educazione e della Scienza (MEC):*

- in qualità di Governo dello Stato;
- in qualità di Amministrazione Educativa dei Territori non trasferiti alle Comunità Autonome (Territori MEC);
- in qualità di istituzione delegata a stabilire i curricula, qualora le Amministrazioni Educative dei territori MEC non si avvalgano della loro competenza a sviluppare curricula propri.

Del tutto eccezionale è il caso della Catalogna, che, insieme ai Paesi Baschi, ha rielaborato i contenuti della F.P. fissati dal Ministero dell'Educazione, cercando di ottimizzare i margini di autonomia e di variare i contenuti dei percorsi.

Le ragioni di questo "iperdinamismo", sono di due tipi: da una parte c'è una ragione "politica", laddove le Regioni intendono ogni modo affermare la propria autonomia decisionale rispetto

al centro. Dall'altra c'è una ragione storica, dal momento che queste aree territoriali hanno sempre mirato ad un adattamento quanto più possibile creativo delle norme centrali nel contesto regionale. Va ricordato, inoltre, che il Municipio di Barcellona è responsabile di numerosi istituti scolastici e ha sempre avuto un ruolo e un peso determinante nella gestione del rapporto scuola-lavoro.

In Catalogna e nei Paesi Baschi, infine, si attribuiscono alle parti sociali e alle imprese un ruolo centrale in materia di definizione degli standard e ciò contribuisce a tenere presenti i fabbisogni espressi dal mercato del lavoro in termini di valutazione delle *skills* individuali.

## • REGNO UNITO

### Contesto istituzionale

L'interesse del caso inglese per una valutazione comparativa delle tendenze europee in materia di politiche della istruzione e della formazione professionale risiede principalmente nel ruolo di eccellenza che il contesto britannico ha sempre manifestato nel settore. Tale primato può essere ricondotto alla centralità che il legislatore ha riservato alle tematiche dell'educazione; ma è certamente da ritenersi rinforzato dall'intensità con cui i governi degli ultimi dieci anni hanno affrontato i nodi critici della riforma della scuola e della formazione professionale. Questa convergenza di sforzi dedicati, ricca di novità nella politica dell'istruzione, è stato solo un momento di un più vasto movimento di ristrutturazione delle fondamenta della vita pubblica del Paese, secondo uno schema che il Paese si è dato a partire dall'insediamento di Margaret Thatcher nella funzione di primo ministro.

Gli elementi maggiori di innovazione, come per altri servizi di rilevanza pubblica (anche se non necessariamente economica), hanno riguardato l'introduzione di parametri di efficienza. In questa logica sono state messe a punto metodiche di misura della *performance* scolastica dal cui esito dipende in parte la possibilità di rifinanziare le iniziative che gli istituti possono prendere nell'ambito dell'autonomia. L'idea è che esista anche nel mondo dell'istruzione un certo livello di competitività che consenta alle famiglie di formulare un proprio piano inserito in un'offerta scolastica il più possibile pluralistica e caratterizzata da diversi orientamenti.

All'interno di questo schema si è provveduto a deburocratizzare il sistema di controllo e di assicurazione di qualità con la creazione dell'OFSTED, una *Authority* specializzata sulle tematiche dell'educazione, e più recentemente del QCA con una struttura di poteri analoghi a quello delle altre agenzie create per arbitrare i confini dell'azione pubblica nel settore dei servizi a rete (come l'OFTEL per il settore delle telecomunicazioni e l'OFWATER per quello della fornitura municipale dell'acqua e del gas).

Grazie a sistemi di controllo e di miglioramento del processo burocratico-amministrativo oltre che sull'azione di rimotivazione del corpo docente si sono gettate le basi per i due documenti di riforma del sistema educativo (*Education Acts* del 1988 e del 1997) il cui principale contributo è stato quello di ridisegnare il ciclo dell'obbligo su una scala di risultati attesi (i "*Key stages*") che stabiliscono più che i contenuti la progressione dal livello elementare a quello secondario fino alla soglia dell'insegnamento superiore. La natura di questa impostazione è quella di dotare la scuola di un sistema di base con un minimo di differenziazione tra percorsi. La possibilità di inserire sul filone principale moduli formativi addizionali e specializzati è peraltro salvaguardata a livello del singolo istituto e dei programmi che possono essere gestiti anche sulla base di collaborazione tra più scuole.

Il modello implicito nel *National Curriculum* è dunque quello di un percorso formativo di qualità volto a generare individui dotati di quelle capacità decisionali minime che li possano inserire nel percorso superiore con buone probabilità di inserzione vocazionale. Per questo motivo il ciclo dell'obbligo nel Regno Unito è tradizionalmente complementato da un ruolo vocazionale e di orientamento che costituisce parte integrante del cammino scolastico e della stessa funzione docente.

Le tematiche di formazione professionale attengono ad un filone meno visibile di quello scolastico. Da un lato in Gran Bretagna sussistono condizioni piuttosto destrutturate per la formazione professionale che non è mai stata regolata in modo dirigitico e con una elevata articolazione centro-periferia. Dall'altro il sistema delle opportunità formative nel continuo scuola-lavoro sono state sempre valorizzate con iniziative di buon livello anche se spesso prive di una forte coerenza modellistica.

Per questi motivi non si può in linea generale parlare di un sistema giocato sulla coppia formazione iniziale/formazione continua (una terminologia che nel Regno Unito è poco riconosciuta ed è interpretata come originaria degli altri Paesi dell'Unione Europea), e piuttosto si rinvia ad un'esperienza di diffusione della formazione all'insegna della formazione *in work*, negoziata direttamente con il datore di lavoro per mezzo di formule flessibili.

Questa tendenza è stata accolta e certificata dal legislatore nel quadro di un processo di valorizzazione delle risorse umane nel percorso extrascolastico iniziato circa dieci anni fa con l'istituzione delle *National Vocational Qualifications* (NVQs).

Il sistema è nazionale e si regge su una catena articolata di attori che assicurano la messa in opera di determinati requisiti di funzionamento del modello. In linea generale il sistema si basa su unità di *competenza in work* sviluppate internamente dalle associazioni di categoria (o da organismi analoghi conosciuti come *NTOs*), sui quali ricade l'onere di elaborazione dei contenuti dei programmi oggetto di valutazione dei candidati.

Si tratta di un sistema basato su repertori a loro volta afferenti a 11 aree di funzioni/mansioni professionali e articolato su 6 livelli di competenza. In concreto il candidato può accedere alla qualifica previa verifica del livello di competenza acquisito per mezzo di un processo di accertamento (*Assessment*) delle capacità effettive, degli elaborati, dei tempi di esecuzione, del giudizio dei colleghi, ecc. condotto da un valutatore (*Assessor*) nella sede stessa dell'azienda che lo impiega.

Il sistema degli NVQs richiede alcune considerazioni contestuali. In primo luogo esso si differenzia parecchio dalle strutture classiche di erogazione della formazione professionale presenti nell'Europa continentale: in questi Paesi il sistema si avvale di una rete formativa costituita da centri di formazione pubblici e privati più o meno raccordati con l'istituzione scolastica.

I percorsi offerti di formazione professionale conducono a titoli o qualifiche della filiera educativa o della filiera professionale che vengono poi spesi sul mercato del lavoro.

Nel modello NVQs il quadro d'insieme è decisamente più "virtuale" di quello continentale e soprattutto meno dirigitico. In generale è molto meno praticato il modello della formazione in aula erogata in un ambiente istituzionalizzato e su tempi tipicamente "formativi", cioè spazialmente e temporalmente separati dal lavoro. In Gran Bretagna, infatti, circa l'80% della formazione è svolta sul luogo di lavoro e nell'ambito delle infrastrutture del datore di lavoro.

In secondo luogo, il sistema comporta un coinvolgimento attivo dei datori di lavoro e delle categorie professionali nel concreto del processo. L'idea di fondo è che il potenziamento delle risorse umane costituisca un'attenzione condivisa dalla società nel suo insieme e perciò non può essere più di tanto devoluta a strutture specializzate.

Rispetto ai modelli concertativi propri del contesto europeo, quello inglese enfatizza gli aspetti tecnico-pragmatici della formazione apprezzando maggiormente la funzionalità dell'insieme

rispetto al disegno coerente del modello. In questo senso si spiega l'ampia autonomia delegata dagli organi di coordinamento politico (associati, per quanto riguarda istruzione e lavoro, in un unico ministero) all'autorganizzazione dei soggetti in un contesto regolato da una Autorità di settore.

Altro elemento caratterizzante è l'esplicitazione del valore economico oltre che sociale della formazione professionale della quale si evidenzia il vantaggio relativo per le imprese che non a caso sono chiamate attraverso le strutture associative e di rappresentanza a formulare i repertori delle competenze.

L'intero sistema appare largamente autonomo, basato molto sull'innovazione dal basso e poco burocratizzato da una struttura di governo nazionale. Ciò comporta flessibilità ma anche incertezza organizzativa e difformità di situazioni nel passaggio degli NVQs alle applicazioni su scala locale. Per questo motivo l'articolazione formale del sistema ha subito negli ultimi tempi cambiamenti e rimaneggiamenti continui.

Al vertice, il ruolo di regolatore è esercitato dal QCA, l'agenzia governativa incaricata di gestire e coordinare il processo. A livello settoriale, i rappresentanti delle principali categorie professionali definiscono gli *standard* di competenza minimi per lo svolgimento di un determinato lavoro mentre, a livello territoriale, i cosiddetti *Awarding Bodies* operano d'intesa con corpi derivati, gli *Approved centres*, che forniscono al sistema i valutatori e gli organizzatori del processo di *assessment* dei lavoratori che desiderano acquisire la qualifica.

Si tratta di un modello che è effettivamente *in work*, nel quale i corsi e le ore di aula sono sostanzialmente assenti rispetto alle condizioni formative che si determinano all'interno dell'azienda. Tale modello è evidentemente focalizzato sul primato dell'individualismo e della motivazione del singolo ad acquisire competenze entro un quadro di compatibilità delle opportunità formative che rafforza la posizione contrattuale dell'azienda senza penalizzare eccessivamente il lavoratore.

Un altro elemento che contribuisce a fare della formazione professionale nel Regno Unito un modello inedito rispetto al resto dei Paesi dell'Unione è rappresentato dall'adozione di *sistemi di certificazione della qualità della formazione* fortemente centrati su requisiti che si riferiscono direttamente al processo di negoziazione tra datore di lavoro e lavoratore, in un contesto di valorizzazione del fattore umano nella pianificazione delle finalità aziendali e delle attività necessarie per conseguirle.

Lo *standard* di certificazione denominato *Investors in People*, sponsorizzato dal Governo come modello politicamente e socialmente corretto nell'attuale dinamica di relazioni industriali (sul quale si troveranno molte delucidazioni più avanti in questo caso di studio), rappresenta, ad oggi, l'esempio più sviluppato di un approccio collettivo al problema della qualità nelle forme concrete di erogazione del servizio formativo.

L'idea di *Investors in People* è che esista una sorta di "circolo virtuoso" della qualità che viene adottato essenzialmente sulla base di un processo imitativo nel quale i diversi soggetti sono invitati ad adottare *standard* comportamentali che si riproducono da ambiente ad ambiente secondo una nozione diffusiva e socialmente riconoscibile della qualità. Del resto la scarsa pratica che in Gran Bretagna (nel contesto dei servizi e della formazione, evidentemente),

incontra il modello ISO 9000 sembra derivare almeno in parte dalla predilezione per un approccio meno proceduralizzato ed associato ad una valutazione totalmente esterna ed indipendente.

## Architettura dei sistemi d'istruzione e formazione professionale

*Il modello di istruzione e di formazione professionale secondo i principi dell'autonomia funzionale e della qualità*

Il sistema educativo in Gran Bretagna è regolamentato da un corpus normativo che, a partire dalla fine degli anni '80, ha innescato un processo di riforma basato su alcuni principi fondamentali:

- \* il principio di autonomia funzionale: dal punto di vista gestionale e didattico, le università e i *college* in Gran Bretagna sono indipendenti, mentre, dal punto di vista finanziario, esse ricevono soldi dallo Stato però possono avere anche altre fonti di finanziamento;
- \* il principio dell'*accountability*: i risultati della *performance* delle scuole, delle università e dei *college* devono essere pubblicati e messi a disposizione della valutazione dell'opinione pubblica;
- \* il principio della qualità: tutte le università e i *college* sono sottoposti a forme di controllo esterno accanto a strumenti di gestione interna della qualità.

Con l'*Education Act* del 1988, viene istituito il *National Curriculum*; esso definisce alcune materie fondamentali il cui insegnamento è obbligatorio in tutte le scuole pubbliche e intese come livelli minimi di conoscenza.

In base al NC, il ciclo dell'obbligo è ripartito in 4 "*key stage*":

- \* *key stage* 1 (5-7 anni);
- \* *key stage* 2 (7-11 anni);
- \* *key stage* 3 - ciclo primario (11-14 anni);
- \* *key stage* 4 - ciclo secondario dell'obbligo (14-16 anni).

Le istituzioni scolastiche del ciclo dell'obbligo presentano diverse tipologie amministrative e gestionali quali le scuole locali, gestite e finanziate dalle Autorità Educative Locali (LEAs); le scuole "parificate", gestite e finanziate dagli ordini religiosi o dal volontariato laico; le scuole sovvenzionate, autogestite ma finanziate dallo stato; i *City Technology Colleges*, autogestiti e finanziati principalmente dallo Stato.

Le istituzioni scolastiche del ciclo secondario post-obbligo (16-18 anni) rientrano nella cosiddetta *Further Education*, che comprende le seguenti istituzioni:

- \* i *sixth form college*, che offrono una preparazione di carattere generale per chi ancora non ha deciso il proprio orientamento professionale;
- \* *college* generali di *Further Education*;

- \* *college* in discipline agricole;
- \* *college* in discipline artistiche;
- \* istituti speciali, come quello relativo alle scienze marine.

Queste istituzioni hanno acquisito nel 1993 una totale autonomia dai LEÀs, per cui attualmente ciascun *college* può decidere liberamente come finanziarsi e può nominare propri organi direttivi e gestionali.

Infine, il ciclo superiore (dopo i 18 anni), la cosiddetta *Higher Education* comprende una vasta gamma di opportunità formative offerte da 71 università e 49 *college*.

Le università in Gran Bretagna possono decidere in piena autonomia i criteri di ammissione, le modalità di insegnamento, le lauree rilasciate.

Il finanziamento delle università e dei *college* di HE è gestito dall'*Higher Education Funding Council for England* (HEFCE), il quale ha due funzioni: gestire e ripartire i fondi destinati al supporto delle istituzioni educative e della ricerca universitaria e promuovere la qualità della ricerca, attraverso controlli e verifiche periodiche.

Terminata la scuola dell'obbligo, è possibile accedere al cosiddetto *work-based training*, la versione inglese della formazione in alternanza, che adotta strumenti dedicati alla prima inserzione professionale basati su programmi di breve durata.

I percorsi formativi si rivolgono a diverse tipologie di pubblico: giovani che non vogliono accedere alla *Further Education*; persone già attive nel mondo del lavoro interessate a specializzarsi in un determinato settore spesso d'intesa con il datore di lavoro; disoccupati di lunga durata.

Le più recenti iniziative in questo campo sono le seguenti:

- 1** *Modern Apprenticeship*: aperto ai giovani tra i 16 e i 19 anni. Questo programma intende formare professionalità specifiche a livello tecnico, eventualmente finalizzate all'ottenimento di qualifiche professionali (NVQ's) di livello 3.
- 2** *New Deal*: rivolto ai disoccupati da più di 6 mesi, nella fascia di età compresa dai 18 ai 24 anni il N.D. consente di scegliere diverse opportunità di reinserimento, tutte basate sull'obbligatorietà di un percorso formativo che può essere svolto in azienda, in un organismo di volontariato o in strutture pubbliche.  
Il *New Deal*, inoltre, offre ai datori di lavoro particolari agevolazioni per assumere giovani sopra i 25 anni disoccupati da più di 2 anni, e ai disoccupati l'opportunità di riprendere a studiare per un anno senza perdere i sussidi.
- 3** *Training for work*: si tratta di un programma volto ad assistere gli adulti disoccupati con un *mix* di misure formative, assistenza e esperienze di lavoro in azienda.
- 4** *Youth Service*: si tratta di un servizio abbastanza complesso, gestito dalle Autorità Educative Locali (LEÀs), finalizzato a promuovere lo sviluppo personale e sociale dei giovani fra gli 11 e i 25 anni. Comporta una serie di attività mirate allo sviluppo del potenziale degli individui come persone e come membri della collettività.

La principale caratteristica organizzativa del sistema scolastico inglese è la netta ripartizione fra funzioni di indirizzo, allocazione delle risorse e valutazione delle strategie educative, funzioni che spettano rispettivamente allo Stato, alle Autorità Educative Locali, al QCA e all'OFSTED.

Il segretario di stato per l'Educazione e l'Occupazione è il responsabile a nome del Governo del DfEE (*Department for Education and Employment*), nato nel luglio del 1995 dalla fusione del Ministero dell'Educazione e del Lavoro. Al DfEE spettano soltanto compiti di indirizzo e di sviluppo delle politiche educative.

Le Autorità Educative Locali (LEAs) rappresentano, invece, l'articolazione del DfEE a livello locale. I LEAs hanno perso gran parte delle loro responsabilità in campo educativo con l'*Education Act* del 1988 e del 1993, che sanciscono il principio dell'autonomia funzionale delle scuole e ridimensionano il forte potere tradizionalmente attribuito alle autorità locali.

Attualmente i LEAs sono attivi nelle seguenti aree:

- \* responsabilità diretta del ciclo del pre-obbligo;
- \* controllo gestionale e finanziario delle scuole dell'obbligo che hanno deciso di non sviluppare un proprio modello autonomo e che restano escluse dal finanziamento statale;
- \* educazione degli adulti, attraverso l'organizzazione di corsi che non sono legati all'ottenimento di una qualifica, ma che intendono semplicemente riavvicinare gli adulti al sistema formativo;
- \* organizzazione di corsi di formazione professionale, finanziati dal "*Further Education Funding Council*" e rivolti principalmente ad adulti che non possono frequentare il *college* e preferiscono partecipare a corsi locali caratterizzati da una maggiore flessibilità organizzativa.

Il QCA (*Qualifications & Curriculum Authority*) è stato istituito nel 1997 al fine di eliminare il *gap* esistente fra titoli scolastici e titoli professionali, rappresenta l'agenzia governativa con il duplice ruolo di pianificare il *National Curriculum* e di gestire i titoli professionali nell'ambito del sistema delle NVO's.

Quanto alla prima funzione, il QCA deve supportare il Governo in tutte le tematiche relative al NC e agli esami scolastici.

Ciò implica lo sviluppo degli obiettivi di apprendimento per i bambini al di sotto dei 5 anni, la valutazione, le procedure di controllo per la scuola primaria e lo sviluppo delle procedure nazionali di *assessment* all'età di 7, 11 e 14 anni.

L'OFSTED (*Office for Standard in Education*) è l'organismo di valutazione del sistema educativo inglese, istituito con l'*Education Act* del 1992 al fine di valutare la qualità dell'offerta formativa da parte delle scuole inglesi, gli *standard* educativi delle scuole e la gestione interna delle risorse.

Questi obiettivi vengono realizzati attraverso un'attività ispettiva capillare sul territorio condotta da ispettori indipendenti formati e certificati dall'OFSTED e attraverso un "manuale per le ispezioni" contenente strumenti e indicazioni di carattere metodologico necessari a rendere quanto più standardizzata l'attività ispettiva.



### *Il sistema nazionale delle qualifiche e il dibattito sulle competenze nel contesto inglese*

Attualmente il sistema britannico di istruzione e di formazione professionale prevede la Scuola dell'obbligo (5/16 anni) che conduce al *General Certificate of Secondary Education* (GCSE) e un'istruzione post obbligo che conduce o al *General Certificate of Education Advanced Level* (GCE – A level), necessario per l'iscrizione all'università oppure ad una *General National Vocational Qualification* (GNVQ).

Al di fuori del sistema educativo, le *National Vocational Qualification* (NVQ) costituiscono una strada accessibile a chiunque, superati i 16 anni, desidera ottenere un titolo di primo o successivo livello.

Nel 1986 è stato istituito, infatti, il *National Council for Vocational Qualifications* (NCVQ), con il mandato di riformare il sistema delle qualificazioni professionali, introducendo criteri di riconoscimento a livello nazionale.

I compiti assegnati al National Council erano:

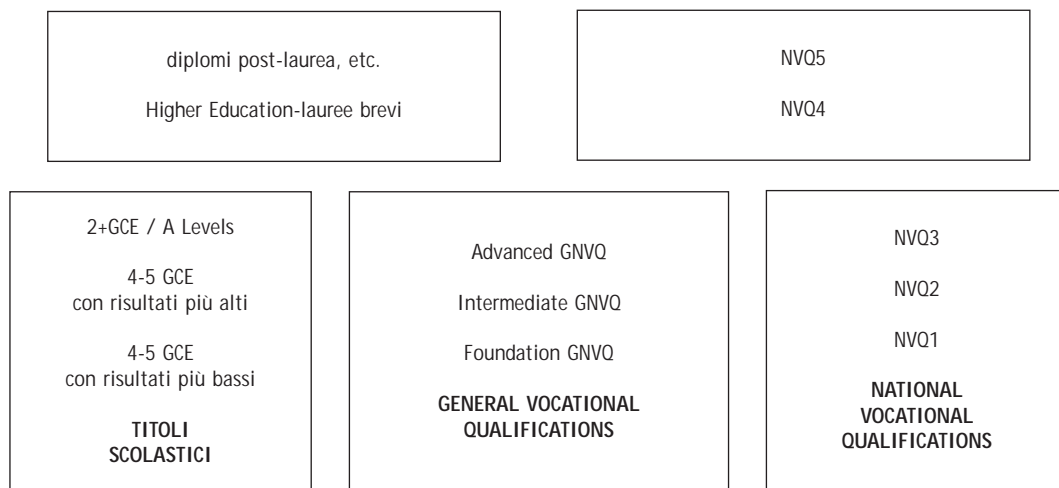
- 1** identificare e mettere in atto i processi necessari alla determinazione ed applicazione di standard di competenza professionale rispondenti alle esigenze di tutta la gamma delle attività;
- 2** progettare, controllare ed adattare il nuovo sistema di NVQ (*National Vocational Qualifications*);
- 3** garantire l'applicazione del sistema mediante l'accreditamento degli organismi preposti a tal fine, ed assicurare da parte di questi una diffusione delle NVQ su larga scala;
- 4** raccogliere, analizzare e rendere disponibili informazioni sulle NVQ ed assicurare il funzionamento di un *database* completo, efficace e sicuro.

Il ruolo del NCVQ non era, quindi, quello di "produrre" le *Vocational Qualifications*, bensì quello di fornire indicazioni sulla loro messa a punto (standard di processo), accreditarle a livello nazionale e verificarne la corretta applicazione.

La "produzione" delle VQ è invece affidata ai *Lead bodies*, organizzazioni settoriali comprendenti rappresentanti del patronato, dei lavoratori e di associazioni di professionisti, supportate dall'Employment Department.

Tutte le qualifiche esistenti nel sistema inglese, cioè l'insieme delle qualifiche scolastiche e professionali, sono quindi inserite all'interno del Sistema Nazionale delle NVQ's (*NVQ framework*) che ha il fine di ordinare i diversi titoli secondo livelli di acquisizione progressiva di competenze (Tab. 1).

**Tab. 1 - Sistema nazionale delle qualifiche in Gran Bretagna**



Il grafico mette in evidenza come il sistema nazionale sia basato sulla nozione di qualifica intesa come un insieme di competenze acquisibili dagli individui, mediante una formazione modulare che consente di cumulare l'esperienza lavorativa e quella di studio, attraverso la completa comparabilità fra qualifiche accademiche e qualifiche professionali.

Il sistema nazionale è il punto di riferimento per l'accREDITAMENTO di tutti i percorsi di formazione scolastica e professionale: esso, infatti, si basa sul principio della *parity of esteem*, cioè sull'uguaglianza delle opportunità per tutti coloro che possiedono competenze, a prescindere dalle modalità con cui esse sono state acquisite, tramite percorsi accademici (GCE, GCSE, A/AS levels), percorsi scolastici ad orientamento professionale (GNVQ's), e percorsi totalmente *in work* (NVQ's). Ciò consente una totale flessibilità tra i tre diversi canali, al fine di consentire agli individui di combinare elementi di ciascun percorso secondo le proprie abilità e attitudini.

Ognuno dei tre canali intende soddisfare diversi bisogni: gli individui possono muoversi da un percorso all'altro in base alle loro esigenze di carriera e costruire così un "portafoglio" di qualifiche utile ai fini della scelta di diversi percorsi professionali.

Le NVQ's e le GNVQ's hanno all'interno del sistema nazionale una valenza paritaria rispetto alle qualifiche accademiche. Nella pratica quotidiana, tuttavia, il riconoscimento formale non implica sempre un riconoscimento sostanziale. In particolare sussiste un problema di confronto delle qualifiche: GNVQ's, NVQ's e qualifiche accademiche sono teoricamente complementari e paritarie nel misurare la *performance* individuale, tuttavia è obiettivamente difficile confrontarle, poiché:

\* Le GNVQ's e le NVQ's sono *competence-based* e intendono valorizzare il sapere acquisito tramite l'esperienza lavorativa, mentre le qualifiche accademiche sono *education-based*, riflettono i titoli accademici e si basano sulla ricchezza e il valore dell'insegnamento teorico;

\* le GNVQ's e le NVQ's enfatizzano la metodologia dell'*assessment*, mentre i titoli scolastici poggiano sul tradizionale sistema di esami.

Questo comporta un problema di percezione sociale: benché formalmente complementari, le GNVQ's e le NVQ's non hanno lo stesso grado di "riconoscimento sociale" rispetto ai titoli scolastici (lo studente che consegue una GNVQ è talvolta considerato meno capace rispetto ad uno che ha conseguito un GCSE).

In alcuni casi, è particolarmente difficile definire una equivalenza: se per livelli di qualifica medio-bassi è relativamente semplice stabilire forme di equivalenza (ad esempio, tra GCSE, GNVQ di base o intermedie e NVQ 2/3), per livelli superiori diventa più complicato individuare le corrispondenze, a causa del diverso metro di misurazione (le competenze, da un lato e i titoli scolastici dall'altro).

In questo senso, anche se tecnicamente possibile e previsto dal sistema nazionale dei titoli, è raro accedere a lauree di tipo professionale partendo da una NVQ di secondo o terzo livello, oppure preparare specializzazioni post-laurea partendo da una NVQ di quarto o quinto livello.

Il possesso di un "*Certificate of Unit Credit*" costituisce un credito formativo da spendere per il raggiungimento di un "*NVQ Certificate*". Una NVQ viene definita come "attestato di competenza professionale" (*statement of competence*), assegnato da un ente formalmente riconosciuto, chiaramente pertinente ad un lavoro e mirato a facilitare l'accesso al lavoro. Disponibili virtualmente in ogni settore occupazionale, le NVQ sono basate su standard di performance attese nell'esercizio lavorativo.

Il sistema è quindi fortemente "*work based*" e "*assessment based*" e dedica scarsa attenzione ai processi di formazione/apprendimento sottesi all'acquisizione di una competenza.

Le National Qualifications sono infatti:

- accreditate sulla base di valutazioni espresse sul posto di lavoro (*work based assessment*) in modo da assicurare che le prestazioni previste dallo standard nazionale siano effettivamente conseguite e pienamente espresse sul posto di lavoro;
- basate su criteri di valutazione dei risultati dell'apprendimento specificati indipendentemente dalle modalità, dalla durata e dal luogo dell'apprendimento stesso;
- prive di barriere che ne restringano l'accesso e il successivo sviluppo, e accessibili quindi a chiunque sia in grado di raggiungere lo standard richiesto tramite qualsiasi percorso.

La nozione di "competenza" si è diffusa nel sistema britannico fino a diventare parte del linguaggio politico delle amministrazioni inglesi in materia educativa con l'introduzione delle NVQ's. Le qualifiche professionali, infatti, per il loro collegamento al mondo lavorativo e per il fatto di rappresentare un'alternativa ai titoli scolastici, hanno spostato i tradizionali metodi di valutazione e controllo verso un approccio totalmente basato sul concetto di competenza. Per competenza si intende la capacità di mettere in atto, in situazione di lavoro, un comportamento conforme agli standard richiesti. Il concetto di competenza incorpora la padronanza di

significant skill e conoscenze tecniche e l'abilità di applicare tali skill e conoscenze al fine di risolvere problemi e rispondere alle contingenze, nonché l'abilità di trasferirle a nuove situazioni nel contesto occupazionale. (da Investors in people UK, *"The Investors in People Standard"*, London, 1996).

Ciò è stato reso possibile grazie all'attribuzione di un ruolo del tutto nuovo ai settori professionali cui spetta il compito di analizzare le "competenze occupazionali" ritenute necessarie allo svolgimento di un dato lavoro.

L'approccio alle competenze è stato recepito in modo non traumatico dal sistema inglese, tradizionalmente attento alle indicazioni provenienti dal mondo americano dove, sin dagli anni '70 il governo federale aveva utilizzato la nozione di competenza nell'ambito della riforma del sistema educativo. Pur con evidenti differenze di contesto, anche in Gran Bretagna, come negli Stati Uniti, le motivazioni di fondo che hanno indotto ad adottare il nuovo approccio sono state legate alla necessità di rivitalizzare un sistema economico non competitivo e migliorare la performance delle aziende attraverso programmi formativi strettamente legati al contesto lavorativo, estremamente flessibili e legati alla logica del libero mercato<sup>12</sup>.

L'approccio si basa su tre elementi:

- l'enfasi sui risultati;
- la trasparenza nei processi di verifica e controllo;
- il riferimento a standard occupazionali richiesti dal mondo lavorativo<sup>13</sup>.

#### *Le qualifiche accademiche*

Nell'ambito dell'*Education Act* del 1988, che ha introdotto il *National Curriculum*, il sistema delle qualifiche è stato riorganizzato e posto sotto la responsabilità e il controllo del QCA.

I titoli scolastici sono i seguenti:

- 1 GCSE (*General Certificate of Secondary Education*), generalmente conseguito all'età di 15-16 anni, dopo *test* di controllo durante il corso di studi e previo esame finale alla fine del *Key stage* 4. È possibile anche ottenere una qualifica intermedia corrispondente a metà GCSE preparata in due anni (GCSE *short courses*).
- 2 GCSE *A/AS levels* (*General Certificate of Education Advanced/Advance Supplementary Levels*): si tratta di qualifiche preparate in due anni cui accedono coloro che vogliono proseguire i loro studi nell'*Higher Education*. Gli studenti possono scegliere fra percorsi "lineari" o modulari: nel primo caso, gli esami si svolgono alla fine del biennio, mentre nel secondo caso, oltre agli esami finali, sono previste prove scritte e orali alla fine di ogni modulo.

---

12 ALISON WOLF, *Competence-based assessment*, Open University Press, 1995.

13 RONALD BARNETT, *The limits of competences*, 1995. In questo articolo vengono rilevati alcuni limiti derivanti dall'applicazione radicale e estrema dell'approccio delle competenze. Questi limiti derivano da inevitabili interrogativi sull'oggettività e imparzialità dei processi di valutazione delle competenze individuali, dalle difficoltà di adeguare le competenze ai cambiamenti rapidi e continui del mercato del lavoro e dal fatto che il fine del sistema educativo non è necessariamente quello di sviluppare competenze finalizzate allo svolgimento di un'attività lavorativa.

Gli AS *level* hanno un contenuto dimezzato rispetto agli A *level* ma offrono lo stesso tipo di preparazione e sono generalmente adottati da coloro che desiderano ampliare i loro studi oppure da coloro che non vogliono preparare un A *level* completo.

### *Le NVO's (National Vocational Qualifications)*

All'inizio degli anni '80 il mercato inglese della formazione professionale presenta, in un contesto di disoccupazione crescente, forti carenze sia dal punto di vista del livello di preparazione offerta sia per la mancanza assoluta di iniziative formative in alcuni settori professionali.

Per far fronte a questa situazione, il governo conservatore decide, nel 1986, di istituire il sistema delle *National Vocational Qualifications* (NVO'S) e di muoversi su due piani:

- 1** razionalizzare e semplificare il sistema di formazione professionale: occorre, da un lato, regolamentare le qualifiche esistenti e, dall'altro, "mappare" quelle di volta in volta rilasciate dagli organismi di formazione sparsi nel Paese al di fuori di ogni controllo. Ciò al fine di creare un sistema trasparente per gli imprenditori desiderosi di conoscere l'intera gamma delle qualifiche disponibili e di garantire la trasferibilità del sapere, fino ad allora essenzialmente teorico, tra settori diversi;
- 2** creare un sistema nazionale di controllo: occorre porre rimedio alla mancanza di una regolamentazione nazionale dell'offerta formativa, creando un sistema di certificazione valido su tutto il territorio nazionale.

Il sistema delle NVO's ha una forte valenza "promozionale" anche per gli individui, poiché consente l'inserimento in un circuito di certificazione delle competenze per tutti coloro che non hanno potuto studiare né acquisire titoli scolastici, ma hanno tuttavia maturato un'esperienza in un determinato settore professionale.

L'idea che sta alla base delle NVO's è duplice: da un lato, si vuole consentire all'individuo di ampliare le proprie abilità professionali capitalizzando le precedenti esperienze comunque acquisite, dall'altro si vuol far sì che tali competenze incontrino le esigenze delle imprese.

L'introduzione delle NVO's ha avuto un impatto senza dubbio positivo sul mercato del lavoro inglese. In particolare, sono stati rilevati i seguenti risultati:

- \* penetrazione delle NVO'S all'interno delle aziende: 40%;
- \* penetrazione delle NVO'S tra gli individui: 13%;
- \* 1.800.000 certificati rilasciati fino al 1997;
- \* incremento dei certificati rilasciati tra il 1996 e il 1997 pari al 33%;
- \* il 41% di tutte le qualifiche professionali rilasciate in GB sono NVO's.<sup>14</sup>.

Le *National Vocational Qualifications* sono qualifiche che riflettono le abilità e le conoscenze che un individuo possiede in riferimento ad uno specifico settore.

---

14 Vd. Rapporto Beaumont "Review of 100 NVO's/SNVQ".

Il sistema delle NVQ' si basa sulle aree e sui livelli di competenza.

Le aree di competenza costituiscono la struttura organizzativa iniziale per l'elaborazione delle qualifiche professionali basati sulle competenze.

Esse definiscono le principali attività umane concepite come "meta-categorie" generali all'interno delle quali sono raggruppate le principali famiglie professionali.

I livelli di competenza indicano, invece, il grado di raggiungimento dell'obiettivo perseguito secondo alcuni parametri che hanno una valenza indicativa più che descrittiva.

Questi livelli, che si applicano al titolo complessivo e non alle singole unità, sono i seguenti:

- \* livello 1: competenze di base finalizzate allo svolgimento di attività lavorative prevalentemente routinarie;
- \* livello 2: competenze finalizzate allo svolgimento di attività lavorative complesse che implicano un certo grado di autonomia e responsabilità individuale;
- \* livello 3: competenze finalizzate allo svolgimento di attività lavorative complesse che richiedono un forte grado di responsabilità individuale e capacità di guida e controllo di terzi;
- \* livello 4: competenze finalizzate allo svolgimento di attività lavorative di carattere tecnico che richiedono capacità di gestione di risorse e responsabilità verso terzi;
- \* livello 5: competenze finalizzate allo svolgimento di attività lavorative di forte responsabilità che richiedono capacità di analisi, diagnosi, progettazione, esecuzione e valutazione.

Da ciò si evince che più alto è il livello della qualifica, più articolato risulta il tipo di competenza richiesta in quanto diventa essenziale il possesso di abilità supplementari, come la capacità di trasferire competenze tra settori diversi, abilità organizzative e gestionali, doti legate alla gestione e al controllo delle risorse umane.

Gli occupational standard invece sono repertori di competenze. Essi identificano i ruoli e le responsabilità nell'ambito di un determinato settore o area professionale e fanno proprio il concetto di *occupational competence*, inteso come la capacità di applicare conoscenze, capacità di comprensione, abilità concettuali e pratiche finalizzate al raggiungimento di una *performance* efficace rispetto agli standard richiesti sul lavoro.

Questi standard sono espressi nella forma di unità che costituiscono la base per la elaborazione delle NVQ's e che sono sottoposte all'approvazione da parte del QCA dopo un processo complesso di assicurazione qualità, assessment e analisi di documenti presentati dagli *Awarding Bodies*.

Ogni NVQ è costituita da tre diverse tipologie di unità:

- \* unità obbligatorie, essenziali allo svolgimento del tipo di lavoro per il quale si vuole ottenere la qualifica;
- \* unità opzionali, caratterizzate da una maggiore flessibilità di contenuto e che possono essere raggruppate in *cluster*;
- \* unità addizionali, specifiche per lo svolgimento di una determinata attività.

La definizione degli standard occupazionali viene demandata ai settori professionali, i cosiddetti *Standard Setting Bodies*, che rappresentano aree professionali ben precise. Agli *Standard Setting Bodies* deve essere accordato dal DfEE lo status di *National Training Organization* (NTO), ovvero devono essere riconosciuti a livello nazionale e avere un ruolo significativo nella loro area professionale.

Tali organismi hanno il compito di analizzare le caratteristiche del proprio settore professionale, di definire i fabbisogni formativi delle imprese e infine di mettere in evidenza il tipo di qualifiche necessarie a soddisfare le esigenze del mercato del lavoro<sup>15</sup>.

La creazione degli *standard* di competenza alla base delle NVO's avviene in due momenti distinti: l'identificazione degli *standard* e il disegno delle qualifiche.

**1** l'identificazione degli *standard*; la metodologia seguita in questa fase è l'analisi funzionale. Essa, tramite un processo di elaborazione di ipotesi successive da parte di singoli gruppi di analisi settoriale, consente di identificare la mappa delle principali aree professionali (R&S, attività manifatturiere, produzione, attività di supporto e assistenza); gli *standard* occupazionali, ovvero la descrizione delle singole competenze; le unità di competenza, ovvero l'aggregazione di molteplici *standard*.

**2** Il disegno delle qualifiche; questa fase si articola nei seguenti momenti relativi all'identificazione dei fabbisogni formativi richiesti da un determinato settore professionale.

Il margine di flessibilità degli NTO's nella definizione degli *standard* tende ad essere sempre più ridotta, in quanto il QCA sta tentando di definire criteri e regole comuni che tutti gli NTO's, indipendentemente dal settore di appartenenza, devono seguire nella loro attività.

Ciò sta creando non pochi problemi di comunicabilità fra le esigenze di omogeneizzazione del QCA e la maggiore flessibilità richiesta dalle imprese<sup>16</sup>.

A più di 15 anni dalla loro introduzione le NVQ sono oggi al centro di un processo continuo di revisione, sia sul piano dell'intenzione politica generale che su quello, più tecnico e operativo, dei modi di assicurazione di qualità e di conformità delle unità occupazionali rispetto ai desiderata di un mercato del lavoro sempre più dinamico e flessibile. Il sistema NVQ è accusato di essere propenso a descrivere i contenuti in modo esageratamente centrato sui risultati (*outcome based*): in molti casi si è constatata una notevole insoddisfazione da parte dei docenti e dei datori di lavoro circa l'efficacia formativa di formule di *training* eccessivamente appiattite sui contenuti troppo operativi non corredati da un adeguata cornice disciplinare che dovrebbe fornire all'ambiente formativo i necessari collegamenti cognitivi e culturali.

In risposta a tali difficoltà, il Governo sta progressivamente diventando più "proattivo" nello sviluppo del sistema di istruzione e formazione e del *lifelong learning*, consapevole dell'impor-

---

<sup>15</sup> Attualmente le linee guida e i principi di azione degli *standard setting bodies* sono dettati dal QCA, nell'ambito del processo di revisione, regolamentazione e valutazione dell'azione di tutti gli attori coinvolti nel sistema delle NVQ's, messo in atto a partire dai risultati emersi dal Rapporto Beaumont "Review of 100 NVQ's and SVQ's".

<sup>16</sup> Un problema assai complesso è, ad esempio, la ripartizione delle unità obbligatorie e addizionali presenti in ogni NVQ: il QCA sostiene, per le esigenze di omogeneizzazione e regolamentazione che abbiamo visto, la necessità di incrementare il numero di unità obbligatorie, laddove, al contrario, le imprese tendono a privilegiare le unità addizionali perché esse consentono agli individui di cumulare unità diverse.

tanza di creare una società basata sul sapere e sulla conoscenza, rafforzando le politiche pubbliche sulla qualificazione della forza lavoro, sull'aumento dei livelli di occupabilità, sulla valorizzazione dei processi di acquisizione e mantenimento del *know how*.

#### *Le GNVQ's (General Vocational Qualifications)*

Nel 1992 l'esigenza di garantire una valida alternativa ai giovani che, terminato il percorso dell'obbligo scolastico, non intendessero proseguire i loro studi nella direzione dell'ottenimento di una *Accademic Qualification* e di offrire loro la chance di un percorso pre-professionalizzante nella fase precedente al loro inserimento nel mercato del lavoro, ha condotto allo sviluppo di un nuovo sistema, anch'esso regolato dal National Council, complementare a quello delle *National Vocational Qualifications: le General National Vocational Qualifications (GNVQs)*.

Le GNVQ's sono qualifiche preparate a scuola focalizzate sulle abilità richieste dalle aziende per accedere al mondo del lavoro.

Esse sono state introdotte con i seguenti obiettivi:

- garantire a coloro che non hanno le idee chiare sul proprio futuro formativo e professionale una prima formazione orientata al lavoro continuando a studiare;
- motivare i giovani poco attratti dalla vita accademica ad avere un primo contatto con la realtà aziendale;
- sostenere la credibilità sociale, ancora forte in paesi come la Germania, del "very skilled worker", rendendo il lavoratore orgoglioso della propria formazione tecnica.

Combinando una formazione di tipo scolastico con una di tipo professionale, le GNVQ's costituiscono una alternativa rispetto alle qualifiche accademiche tradizionali e consentono l'acquisizione di "competenze di base" in settori quali gestione aziendale, discipline tecniche, attività connesse all'assistenza e alla cura delle persone, ecc. In questo senso, esse si collocano in una sfera che può essere assimilata a ciò che negli altri Paesi europei viene definita "formazione iniziale".

Le GNVQ's sono disponibili a tre diversi livelli: di base (corso annuale a tempo pieno), intermedie (corso annuale a tempo pieno) e avanzate (corso biennale a tempo pieno).

Le GNVQ's sono composte da unità di competenza singolarmente certificabili e includono *core skills* obbligatori comuni a tutte le GNVQ's dello stesso livello, a prescindere dall'area professionale (ad oggi le *core skills* obbligatorie sono: comunicazione, alfabetizzazione numerica, *Information Technology*).

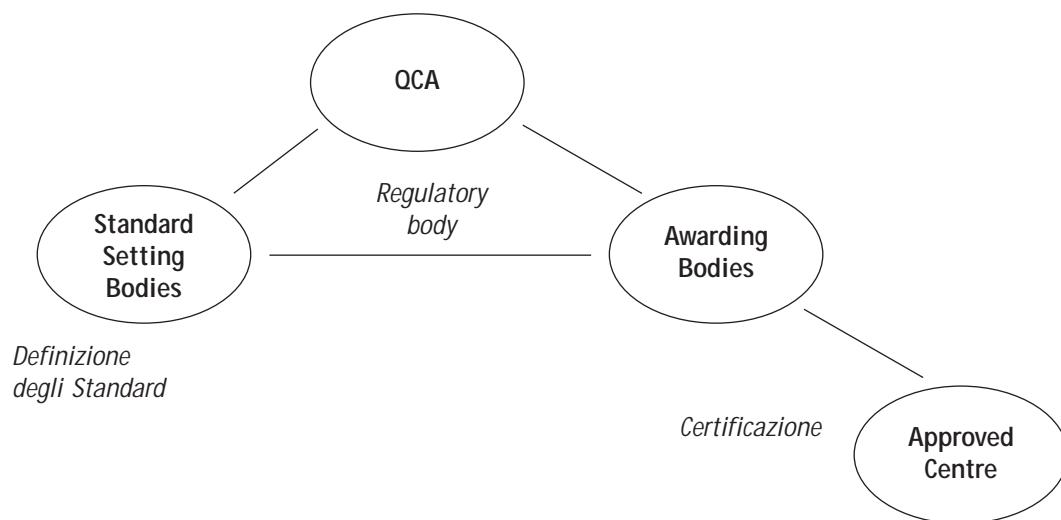
#### **Punti di forza e criticità del modello inglese: il processo di "quality assurance" nel sistema di formazione professionale**

##### *Il QCA e gli altri soggetti responsabili dell'articolazione del processo di quality assurance*

Con l'introduzione, all'inizio degli anni '80, delle qualifiche professionali GNVQ's e NVQ's, l'esigenza di adottare principi di efficienza e di controllo di qualità già presenti nel sistema educativo è stata sentita con particolare urgenza, poiché in breve tempo il sistema si è sviluppato e ha visto il proliferare di qualifiche professionali rilasciate spesso in modo del tutto discrezionale e a prescindere da qualsiasi controllo esterno.



Per ottemperare a ciò è stato predisposto un processo di assicurazione qualità abbastanza complesso che può essere così sintetizzato:



In altri termini, i diversi anelli della catena di qualità sono sottoposti a processi di verifica e controllo reciproco nell'ambito della supervisione generale del QCA:

- 1 Il QCA stabilisce i criteri e le linee guida per la definizione degli *standard* occupazionali e accredita gli *standard setting bodies* come *National Training Organisation* (NTOs).
- 2 Il QCA allo stesso tempo accredita gli *Awarding Bodies* e stabilisce livelli di *performance* della loro attività.
- 3 Gli "*approved centres*" rilasciano le qualifiche e sono sottoposti al controllo di qualità da parte degli *Awarding Bodies*.

#### *La Qualifications & Curriculum Authority: struttura e funzioni*

La *Qualifications & Curriculum Authority* viene istituita il 1° ottobre 1997, a seguito dell'*Education Act* del 1997. La nuova organizzazione elimina la tradizionale ripartizione di responsabilità nella gestione della scuola e della formazione professionale e sostituisce, con poteri e compiti addizionali, il *National Council for Vocational Qualifications* e la *School Curriculum and Assessment Authority*.

A differenza del NCVQ, istituito nel 1986 con il mandato di riformare il sistema delle qualifiche professionali, la nuova struttura si presenta come un "regulatory" body con ampi margini di autonomia. Le funzioni della QCA riguardano un duplice campo di azione:

il *National Curriculum*: regolamentazione delle qualifiche accademiche, sviluppo delle procedure di *assessment* nell'ambito della scuola dell'obbligo;

le *Vocational Qualifications*: certificazione di tutte le qualifiche offerte dalle scuole, dalle imprese, dai *colleges*, sviluppo e pubblicazione di linee guida e criteri per indirizzare l'operato degli

*Awarding Bodies* e degli *Standard Setting Bodies*, sviluppo del sistema nazionale delle qualifiche<sup>17,18</sup>

*Gli altri soggetti: Awarding Bodies, NTÒs e approved centres*

Il sistema inglese presenta un notevole grado di complessità, sia relativamente all'identificazione delle responsabilità dei diversi soggetti sia per quanto riguarda l'articolazione delle fasi del processo di *quality assurance*.

Iniziamo con il delineare le funzioni dei principali soggetti.

#### *Awarding Bodies*

Sono gli organismi di certificazione veri e propri che autorizzano i centri a rilasciare le qualifiche in loro nome. Possono diventare *awarding bodies* tutti gli organismi nazionali che soddisfino i criteri stabiliti dal QCA. In genere si tratta di *open universities*, istituti professionali, banche, industrie del settore manifatturiero, organismi di formazione scolastica o professionale.

I compiti degli *Awarding Bodies* sono i seguenti:

- \* sviluppare una metodologia dettagliata di *assessment*;
- \* collaborare con gli *standard setting bodies* nella definizione degli *standard* occupazionali;
- \* selezionare i verificatori esterni e validare le loro procedure di verifica;
- \* sottoporre le qualifiche rilasciate dai centri alla QCA;
- \* garantire alla QCA un adeguato *feedback* circa lo sviluppo dei processi di qualità e l'elaborazione di nuovi *standard occupazionali*.

Le funzioni degli *Awarding Bodies* sono delineate nel "*Awarding Bodies Common Accord*". Questo documento, pubblicato per la prima volta nel 1993 e aggiornato nel 1997, rappresenta un testo di riferimento per tutti i soggetti coinvolti nel processo di QA. In particolare, esso:

- \* definisce i ruoli e le responsabilità nel processo di verifica e controllo delle NVQ's;
- \* identifica un contesto di riferimento con il quale la QCA può controllare gli *Awarding Bodies* e gli *Awarding Bodies* possono controllare i centri;
- \* fornisce ai centri una guida per controllare la qualità del servizio offerto dagli *awarding bodies*.

L'accordo rappresenta anche una sorta di manuale di qualità poiché contiene i *criteri per l'approvazione dei centri*, cioè i parametri a cui gli *Awarding Bodies* devono ispirarsi per valutare la *performance* di un centro e la sua attitudine a rilasciare qualifiche.

Questi parametri sono tre:

---

17 Education Act 1997, Chapter 44, Part V, par. 24.

18 Su quest'ultimo punto, il QCA è particolarmente impegnato soprattutto al fine di risolvere il problema delle "qualifiche esterne", cioè quelle qualifiche che vengono rilasciate dagli organismi di formazione senza rispettare alcun criterio formale né alcun parametro del QCA. A tal proposito, il QCA sta definendo criteri univoci in base ai quali poter "mappare" le qualifiche esterne e inserirle nel *framework nazionale*. L'obiettivo finale è registrare e regolamentare tutte le qualifiche che rientrano nell'ambito del finanziamento statale.

**1** pianificazione: si tratta di analizzare i sistemi di gestione e organizzazione interna dei centri e valutare i processi di selezione delle risorse umane, cioè il livello di preparazione dei controllori interni;

**2** rilascio delle qualifiche; la valutazione riguarda:

- \* gli strumenti di sostegno al candidato in termini di supporto informativo, valutazione dei risultati ottenuti, predisposizione di un piano di verifica individuale;
- \* il processo vero e proprio di *internal assessment* per ciò che riguarda il materiale predisposto per le verifiche, la selezione degli esperti, la possibilità di ottenere certificazione di singole unità;

**3** monitoraggio e riesame: il centro deve conservare, aggiornare e tenere a disposizione tutti i documenti relativi alle generalità dei candidati, alle attività di verifica interna e/o al rilascio delle certificazioni.

Ogni parametro viene poi diviso in una serie di criteri, a cui corrisponde l'elenco dei mezzi di prova con cui dimostrare il rispetto dei requisiti richiesti<sup>19</sup>.

### *Approved Centres*

Si tratta di organismi abilitati dagli *Awarding Bodies* al rilascio le qualifiche. Essi conducono processi di *assessment* nel pieno rispetto dei requisiti imposti dagli *Awarding Bodies* e utilizzando propri *verifiers* interni.

Possono essere strutture di varia natura: *Further Education college*; università; aziende; organismi privati di formazione.

I centri vengono abilitati dagli *Awarding Bodies* a rilasciare le qualifiche secondo diversi modelli organizzativi.

### *External Verifiers*

Sono i verificatori nominati dagli *Awarding Bodies* al fine di monitorare il lavoro dei centri. Essi fanno da tramite tra *Awarding Bodies* e centri, analizzando la *performance* dei centri e garantendo che le procedure di verifica e controllo siano coerenti con gli *standard* nazionali stabiliti dal OCA e con gli *standard* occupazionali e visitando regolarmente i centri e assicurando che la qualità del controllo rispetti le migliori pratiche.

Per svolgere correttamente i propri compiti, i verificatori esterni devono possedere i seguenti requisiti:

- \* dimostrare di essere competenti nella verifica esterna (ottenere l'unità D35<sup>20</sup>);
- \* possedere una considerevole esperienza sugli *standard* occupazionali definiti dai settori professionali (*occupational expertise*);
- \* condividere, insieme ai centri, una notevole conoscenza degli *standard* occupazionali;
- \* conoscere il ruolo e le funzioni degli *Awarding Bodies*;

---

<sup>19</sup> *Awarding Bodies Common Accord 1997*, pp. 13-18.

<sup>20</sup> Unità contenuta nel fascicolo "Externally Verify the Assessment Process" che indica il possesso di competenze basilari per lo svolgimento della funzione di verificatore esterno.

\* conoscere il sistema degli NVQ's e le guide prodotte dal QCA.

#### *Internal Verifiers*

Si tratta di verificatori interni nominati dai centri che rilasciano le qualifiche, che devono assicurare la qualità e la consistenza dell'*assessment* esterno.

#### *Standard Setting Bodies*

Gli Standard Setting Bodies entrano nel processo di QA poiché interpretano i bisogni dei settori professionali al fine di delineare i principi per l'*assessment* delle NVQ's.

In particolare, gli Standard Setting Bodies devono svolgere le seguenti funzioni:

- \* identificare il livello di indipendenza dell'*assessment*;
- \* delineare il tipo di esperienza occupazionale necessaria ai controllori e verificatori.

Questi organismi non sono chiamati a definire in modo dettagliato gli strumenti di controllo e verifica delle NVQ's né a definire gli accordi di qualità, poiché ciò spetta agli *Awarding Bodies*. Tuttavia, il fatto che tutto il sistema si basi sul coinvolgimento di diversi attori crea inevitabili forme di sovrapposizione fra *standard setting bodies* e *Awarding Bodies* per quanto riguarda la selezione delle qualifiche, il rilascio della certificazione e la ripartizione delle responsabilità di *assessment*. Su quest'ultimo aspetto, mentre gli *standard setting bodies* svolgono un'attività di impulso finalizzata a proporre metodi corretti e imparziali di valutazione, gli *Awarding Bodies* hanno il compito di specificare e attuare concretamente le proposte delle categorie professionali.

Questo sistema, in realtà estremamente empirico, presenta al momento tre problemi di implementazione:

- 1** conflitto di interessi fra *awarding bodies* e NTÒs. A seguito del rapporto *Beaumont "Review of 100 NVQ's/SVQ's*, la QCA ha invitato *Awarding Bodies* e NTÒs a collaborare al processo di definizione degli *standard* occupazionali (anche se questo compito spetta principalmente agli *Standard Setting Bodies*). Ciò è reso abbastanza difficile dal fatto che gli *Awarding Bodies* hanno l'ulteriore ruolo di esercitare il controllo di qualità sull'operato degli *standard setting bodies*, creando inevitabili sovrapposizioni di competenze;
- 2** imparzialità delle verifiche esterne qualora un *Awarding Body* sia anche NTO. L'"*Awarding Bodies Common Accord*" stabilisce che, nel caso in cui un A.B. sia anche NTO, le due funzioni devono essere ben distinte, soprattutto dal punto di vista finanziario: le fonti di finanziamento degli *Awarding Bodies* sono costituite dalle tasse di registrazione dei centri e dei candidati e dagli introiti derivanti dall'emissione dei certificati. Gli NTÒs, al contrario, ottengono finanziamenti dai programmi nazionali di formazione e dall'erogazione di servizi connessi;
- 3** accesso alle qualifiche da istituzioni scolastiche; il sistema è, sotto questo aspetto, ad un livello ancora embrionale di sviluppo: poiché le NVQ's sono generalmente richieste o da lavorato-

ri usciti da tempo dall'organizzazione accademica o da giovani desiderosi di qualificarsi professionalmente e inserirsi nel mondo lavorativo, ci si chiede se e in che modo il sistema delle NVQ's può essere gestito anche nel caso in cui l'*Awarding Body* sia un' istituzione scolastica.

Alla fine degli anni '80 il Governo Major istituisce i *Training & Enterprises Councils*, nella logica dell'*outsourcing*, cioè nel tentativo di delegare alcune tradizionali funzioni governative ad organizzazioni di supporto esterne (come le Camere di Commercio) e nel pieno coinvolgimento delle imprese private nella formazione professionale e nelle politiche di sostegno all'occupazione.

Si tratta di organizzazioni finanziate principalmente con denaro pubblico, fortemente radicate sul territorio (attualmente sono 89), che operano su tre diverse aree di intervento:

- 1 assistenza alle imprese nella gestione dei problemi relativi al mantenimento degli *standard* competitivi, sviluppo della qualità, promozione degli investimenti nella formazione;
- 2 assistenza agli individui per il miglioramento della propria competitività individuale; ciò implica la promozione delle iniziative di formazione, lo sviluppo delle strutture educative, promozione della qualità nella formazione professionale, assistenza ai *drop out* esclusi dal mercato del lavoro;
- 3 sviluppo locale e rigenerazione delle aree più povere. I TEC's svolgono un ruolo essenziale nei primi due settori colmando le lacune del libero mercato. Ciò risulta anche dalla scarsa flessibilità nell'impiego delle risorse statali (l'80% del *budget* dei TEC's proviene da fondi governativi), che devono essere obbligatoriamente utilizzate per promuovere gli investimenti in formazione, per identificare i settori professionali in cui maggiore è la necessità di intervento e per rilevare le esigenze specifiche dei territori.

Nel processo di *quality assurance*, i TEC's hanno una funzione di intermediazione, nel senso che essi non partecipano direttamente al processo di qualità, tuttavia devono accertare che l'intero processo funzioni correttamente.

Alla fine di ogni anno i TEC's devono dimostrare di aver raggiunto livelli di *performance* minimi (sia per quanto riguarda gli individui che ricevono formazione, che la correttezza nella gestione dei fondi e nell'organizzazione interna): se gli *standard* minimi non sono soddisfatti si riducono i finanziamenti per l'anno successivo.

La creazione della QCA nel 1997 ha rappresentato il tentativo di razionalizzare e semplificare il sistema delle qualifiche professionali, creando uno *standard* nazionale comune e risolvendo le forti carenze nel sistema formativo di base.

La razionalizzazione del sistema di controllo delle NVQ's, intervenuta con la nascita della nuova struttura, non ha tuttavia interessato l'ampia porzione di offerta formativa non riconducibile al sistema nazionale delle qualifiche.

In particolare restava irrisolto il problema del "*work-based training*", cioè le iniziative di formazione finanziate o meno con fondi pubblici, non necessariamente legate al sistema delle NVQ's e quindi svincolate da ogni forma di controllo esterno.

Il *work based training* risultava carente sotto molteplici aspetti: la gestione finanziaria, la qualità della formazione professionale, lo sviluppo del *long-life learning*, il rapporto fra TEC's e organismi di formazione.

Per far fronte a queste difficoltà, all'inizio del 1998 viene istituito il *Training Standard Council*, struttura direttamente dipendente dal DfEE e incaricata di condurre azioni ispettive nei confronti degli organismi di *work-based training* finanziati con fondi pubblici<sup>21</sup>.

Con il *Training Standard Council* si intende promuovere la nascita di un sistema ispettivo nazionale in grado di rendere gli organismi di formazione più autonomi e di coinvolgerli in misura maggiore nei processi di QA.

---

<sup>21</sup> Il primo passo per la creazione del TSC è stata la pubblicazione, nel 1996, di un *consultation paper* sulla necessità di creare un organismo ispettivo che riflettesse il rapporto contrattuale esistente fra governo, TEC's e organismi di formazione. Il documento, intitolato "*Strengthening self-assessment and external inspection regime in government-funded training*" ottenne forti consensi.







**fascicolo 3**

**• ESPERIENZE**

**REGIONALI: ALCUNI**

**APPROFONDIMENTI**



## • PREMESSA

Sul versante delle Regioni, proseguono e nascono, a livello territoriale e settoriale, numerose prassi e sperimentazioni che hanno al loro centro la tematica del lifelong learning e della certificazione delle competenze.

Molte amministrazioni regionali e provinciali, tramite la programmazione FSE 2000-2006 e, in analogia con quanto avviene a livello nazionale, hanno attuato iniziative di rilievo prevedendo (e in molti casi praticando già da tempo), opzioni legate alla standardizzazione dei prodotti della formazione, all'integrazione tra sistemi e alla certificazione delle competenze.

In particolare, si rileva come la strutturazione di processi organizzativi e procedurali definiti e formalizzati per la certificazione delle competenze e il riconoscimento dei crediti formali, informali e non formali appaia, al momento attuale, uno dei problemi più rilevanti a cui le amministrazioni regionali devono far fronte, con ricadute elevate sul sistema tecnico-professionale e sui processi di integrazione tra sistemi.

Regioni che si presentano ad uno stadio avanzato nella definizione di sistemi organizzativi a supporto della certificazione e del riconoscimento dei crediti come Emilia Romagna, Piemonte, Lombardia e Toscana, stanno attivando processi organizzativi e modelli di riferimento per la governance dei sistemi di certificazione.

Molte Amministrazioni Regionali, a vario titolo e a vario livello, si stanno confrontando con la messa a punto e l'implementazione di dispositivi per la certificazione e la documentazione dell'apprendimento.

Un caso significativo può essere quello dell'istituzione del Libretto Formativo come dispositivo di raccolta e patrimonializzazione delle competenze certificate (soprattutto in contesti formali).

In alcuni casi sono state avviate sperimentazioni "ad hoc" relative a specifiche filiere formative, in altri sono semplicemente definite le linee guida e procedure.

La presente analisi, senza pretese di esaustività, ha l'obiettivo esemplificare la ricchezza e la varietà degli approcci regionali in tema di certificazione, individuando dati e documenti utili a connotare lo stato dell'arte dei processi di implementazione dei dispositivi di certificazione nei diversi contesti regionali.

In particolare si è scelto di tracciare il quadro di riferimento relativo ad alcuni dispositivi di certificazione per differenti ragioni.

La qualifica professionale, è stata scelta perché:

- rappresenta il dispositivo di certificazione più "antico" e più "utilizzato" in tutti gli ambiti regionali;
- in alcune regioni, è oggetto di rielaborazione e ripensamento non solo alla luce del concetto di competenze formali, non formali e informali ma anche per l'importanza della condivisione e dell'integrazione fra sistemi e per il valore del certificato come patrimonio nel percorso di lifelong learning di ciascun individuo.

Il certificato personale, è stato scelto perché:

- rappresenta il più recente, e il meno utilizzato, tra i dispositivi di certificazione;
- la sua ancora scarsa applicazione lo rende poco conosciuto e rimane oscuro l'ambito di utilizzo nell'educazione permanente per gli Adulti, la sua possibile reale diffusione e l'impatto sulla popolazione e sui contesti socio-economici e formativi;
- costituirà sempre di più un dispositivo di certificazione utile per i soggetti a bassa scolarizzazione, o provenienti da culture e aree geografiche diverse dalle nostre.

Il libretto formativo, è stato scelto perché:

- rappresenta il punto di arrivo di tutti i dispositivi e i sistemi di certificazione;
- se ne parla molto ma non se ne conoscono i reali ambiti di realizzabilità ed applicazione.

Di seguito vi sono due specifici approfondimenti volti a documentare la fase di transizione dovuta all'attuazione delle riforme in materia di obbligo formativo - diritto dovere all'istruzione (legge 53/2003) e in materia di apprendistato (Legge 30/2003 e Decreto 279/2003).

In entrambi i casi, la riorganizzazione del quadro regolamentare nazionale dei due istituti, sta impegnando le Regioni in un cospicuo lavoro di "traghettamento" del loro sistema, anche tramite protocolli d'intesa e sperimentazioni che testimoniano una varietà di opzioni, che i sistemi regionali possono adottare, a fronte di una comune normativa nazionale.

Il quadro regolamentare delle Regioni è in costante aggiornamento, ed è naturale prevedere una rapida evoluzione delle situazioni illustrate, con particolare riferimento agli ultimi due capitoli.

## • LA QUALIFICA: ALCUNI CASI REGIONALI

Come abbiamo già accennato, la qualifica rappresenta il più "antico" e "tradizionale" sistema di certificazione di percorsi formativi (post obbligo, post diploma e, in alcuni casi post laurea) e anche quello che, più degli altri, gode, oltre alla validazione istituzionale da parte delle singole Amministrazioni Regionali, anche e soprattutto del riconoscimento (almeno per alcune figure professionali e per alcuni settori produttivi) da parte del mercato del lavoro.

La qualifica certifica l'acquisizione, attraverso uno dato percorso formativo, delle competenze necessarie ad esercitare la professionalità propria di una specifica figura professionale.

Il format del certificato di qualifica tutt'ora in uso in quasi tutte le Regioni italiane, è quello previsto dal Decreto Ministeriale del 12 marzo 1996 che prevede, oltre alla compilazione dell'anagrafica dell'allievo, la definizione delle esperienze di Tirocinio pratico e delle prove di valutazione, senza fare alcun riferimento alle competenze in esito al percorso formativo che rilascia tale qualifica.

Non è ancora definito e diffuso un nuovo format di qualifica centrato sulle competenze acquisite, è tuttavia rilevabile il fatto che, in molte Regioni, la necessità di descrivere le competenze nel rilascio delle qualifiche, sta assumendo sempre maggiore importanza.

La qualifica sta assumendo un ruolo sempre più istituzionale e formale all'interno dei singoli contesti regionali, rappresentando, in molti casi un vero e proprio repertorio di figure professionali a cui fare riferimento non solo per la progettazione dei percorsi ma anche per la richiesta e la definizione di nuove qualifiche.

Per molto tempo il sistema "sorgente" di queste ultime è stato (e lo è ancora per molte Regioni) la semplice richiesta da parte degli enti formativi che denotava la mancanza di un repertorio istituzionalizzato e monitorato delle qualifiche stesse e della loro evoluzione storica.

Se in molte Regioni italiane la qualifica appare ancora l'unico sistema di certificazione formalizzato, ma tuttavia non consolidato, né verificato istituzionalmente dal punto di vista della sua completezza e coerenza, in alcune Regioni, si sta assistendo ad una rivalutazione e rivisitazione delle qualifiche quali dispositivi di integrazione fra sistemi e certificazione delle competenze.

Oltre alla Regione Emilia Romagna, che sta rivedendo, riorganizzando e rivalutando il proprio sistema di qualifiche professionali, centrandolo delle competenze, altre regioni mostrano vari gradi di approfondimento e di interpretazione del tema specifico.

### **Regione Piemonte**

La Regione Piemonte presenta un interessante caso di classificazione e definizione degli standard di qualifica.

La scelta regionale, formalizzata con il D.G.R. n.184-2323 del 16 ottobre 1995, è stata quella di definire standard formativi e processuali riferiti alle qualifiche, tali da fornire indicazioni chiare e precise ai progettisti e stabilire punti fermi nel dibattito regionale sull'integrazione fra sistemi.

In particolare, il Servizio Ordinamenti Didattici della Regione Piemonte ha affrontato il tema delle qualifiche:

- perché, in assenza di normativa specifica a livello nazionale, appariva necessario assicurare comunque maggiore trasparenza e spendibilità alle qualifiche;
- perché, la carenza di indicazioni nazionali e comunitarie, rendeva indispensabile individuare un sistema di descrittori in grado di consentire una facile traduzione delle denominazioni regionali ad altre (riferibili ad altri contesti regionali) in vista di eventuali disposizioni nazionali sul tema.

Gli obiettivi principali di questa azione di riordino e sistematizzazione delle qualifiche regionali sono stati:

- migliorare le modalità di pianificazione e progettazione delle azioni formative;
- aumentare la trasparenza e la spendibilità delle qualifiche sul mercato del lavoro;
- fornire rigore e omogeneità nella denominazione delle qualifiche;
- diffondere le metodologie e i sistemi sviluppati all'interno del sistema integrato.

Le azioni che sono state attivate, a fronte di tali presupposti, sono state essenzialmente:

- *garantire maggiore trasparenza e maggiore spendibilità sul Mercato del Lavoro delle qualifiche*: l'attività di sistematizzazione si è focalizzata soprattutto sull'idea che sia sempre più necessario lavorare sui "descrittori" della qualifica, esplicitandone il significato; in modo che una qualifica rilasciata da un dato Ente sia comparabile con quella emessa da un altro istituto, e in modo che nell'uno e nell'altro caso, l'elemento di comparabilità siano le competenze attese. A questo proposito si cerca di attivare comparabilità su tre componenti della denominazione:
  - il livello di competenza (addetto, operatore, tecnico);
  - il titolo della competenza;
  - l'indirizzo.
- *Unire flessibilità formativa e rigore nella metodologia di determinazione delle qualifiche*: per ogni qualifica si sono definiti standard formativi e standard relativi al livello di capacità e di competenze certificate, nonché il grado di competenza previsto per ogni qualifica.

I principi e i criteri su cui si basa la sistematizzazione delle qualifiche regionali possono essere riassunti nella seguente tabella:

<b>Criterio</b>	<b>Modalità di realizzazione</b>
<b>Denominazione della qualifica</b>	Gli attestati di qualifica si identificano e corrispondono alle schede regionali di qualifica prodotte dal processo di sistematizzazione (tali schede servono ad individuare il profilo professionale di riferimento e le competenze acquisibili al termine del percorso formativo e attestate dalla qualifica) ogni scheda dev'essere compilata in base ad un format descrittivo.
<b>Suddivisione delle qualifiche</b>	Le qualifiche si suddividono in tre categorie: <i>Standard</i> : definite in tutte le loro componenti in termini di standard formativi (obiettivi, contenuti, strumenti, requisiti di ingresso, ore e tipologia di prova finale).

Criterio	Modalità di realizzazione
	<p><i>In osservazione:</i> si tratta di corsi già svolti negli anni precedenti e di cui la Regione possiede le relative schede di qualifica ma che non ha ancora accuratamente vagliato.</p> <p><i>Nuove qualifiche:</i> sono ovviamente quelle per le quali bisogna compilare ex novo la scheda descrittiva.</p>
<b>Moduli</b>	<p>La strutturazione modulare costituisce la linea di tendenza di tutta la formazione professionale regionale. La Regione prevede che i singoli moduli possono essere certificati singolarmente e possono valere in futuri percorsi di formazione professionale;</p> <p>ciascun modulo certificato all'interno della qualifica costituisce quindi credito formativo.</p>
<b>Prove finali</b>	<p>Le prove sono strutturate secondo un modello "professionale aperto" ossia una modalità che si propone di valutare le prestazioni/padronanze/competenze collegate al ruolo professionale di riferimento e le capacità di applicarle nel lavoro e nella vita.</p>

Le qualifiche standard classificate dalla Regione Piemonte sono in tutto 65 (di cui 54 appartengono all'ambito della formazione regolamentata).

Come si può desumere dalle affermazioni precedenti, la Regione Piemonte ha focalizzato la propria attività di revisione del sistema delle qualifiche focalizzandosi sull'individuazione di standard formativi di riferimento per i progettisti e i tecnici del sistema dell'education, individuando sempre più, nell'integrazione fra Istruzione e Formazione professionale, una modalità operativa e gestionale che tende a coinvolgere anche il sistema delle qualifiche professionali. Il 24 Luglio 2002 la Regione Piemonte ha firmato, con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e con il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, un protocollo d'intesa finalizzato a sperimentare nuovi modelli nel sistema di istruzione e di formazione. Secondo tale protocollo le Istituzioni Scolastiche e le Agenzie formative accreditate possono "...procedere di comune intesa alla progettazione e realizzazione dei percorsi formativi sperimentali attraverso la riorganizzazione delle attività educative e didattiche...". Secondo l'accordo si stabilisce inoltre che "...la sperimentazione sarà inoltre finalizzata alla costruzione di un sistema di certificazione delle acquisizioni anche maturate in esperienze lavorative e al riconoscimento di crediti formativi, in concordanza con l'implementando sistema regionale di certificazione delle competenze. In tale ambito, una prima iniziativa può riguardare la sperimentazione di percorsi, realizzati di intesa tra Istituzioni Scolastiche e Agenzie Formative, che consentano l'assolvimento dell'obbligo scolastico e di acquisire una qualifica di formazione professionale...".

Il Protocollo di intesa stipulato dalla Regione Piemonte mostra come la qualifica possa rappresentare un dispositivo di certificazione di riferimento nelle sperimentazioni regionali e nei processi di integrazione tra sistemi diversi.

## Regione Toscana

La Regione Toscana ha costruito un repertorio di profili professionali che rispondeva principalmente alle seguenti finalità:

- fornire un supporto metodologico e standardizzato alla progettazione di azioni formative, al cui termine fosse previsto soprattutto il rilascio della qualifica professionale;
- focalizzare le finalità della formazione professionale sulla persona e sul coinvolgimento diretto dell'allievo, che diventa attore della formazione e parte integrante di un processo di adattamento continuo ai mutamenti del contesto e del mercato del lavoro;
- evitare la frantumazione e la parcellizzazione delle denominazioni delle qualifiche e dei rispettivi contenuti (molto spesso, infatti, capita che pur disponendo di qualifiche i cui profili sono stati validati e codificati a livello regionale, gli Enti ne propongano di nuovi a scapito della trasparenza nella regolazione del mercato del lavoro e nel rapporto con le imprese, con la formazione professionale e con i centri per l'impiego).

I criteri guida che hanno ispirato la revisione e la produzione dell'Elenco dei profili professionali (a cui fanno riferimento le qualifiche corrispondenti) sono stati essenzialmente:

- centrare sul "profilo professionale" il presupposto necessario per la corretta progettazione formativa e per il rilascio di una qualifica corrispondente;
- evitare la definizione di "programmi rigidi" o di "ordinamenti didattici" definiti, che non permettono di seguire le evoluzioni del mercato del lavoro e dei fabbisogni formativi, privilegiando l'approccio induttivo, che lasci spazio alla modularità e alla flessibilità dei percorsi;
- prefigurare profili professionali idealtipici, non strettamente correlati con problemi di inquadramento aziendale pur non trascurandoli;
- centrare la descrizione dei profili sulle competenze professionali in modo da farne il centro anche per il processo di rilascio delle qualifiche.

I principi e i criteri su cui si fonda la descrizione dei profili professionali e delle qualifiche ad esse associate possono essere riassunti nella seguente tabella:

<b>Criterio</b>	<b>Modalità di realizzazione</b>
<b>Flessibilità ed adattabilità alle particolarità produttive e sociali del territorio</b>	La parte descrittiva della qualifica indica le attività proprie della professionalità considerata e desunta dall'analisi del contesto organizzativo di riferimento; gli indicatori "conoscenze e competenze" propongono gli standard minimi da raggiungere con l'azione formativa; le caratteristiche di flessibilità ed adattabilità si individuano soprattutto sui contenuti che possono essere modificati, aggiornati e sviluppati a seconda del momento evolutivo della professionalità senza per questo inventare nuove denominazioni di qualifica (come invece avviene spesso).
<b>Valorizzazione delle qualifiche</b>	Tentativo di consolidare le qualifiche come strumento di regolazione e riferimento per il mercato del lavoro; è necessario attivare processi di maggiore integrazione tra soggetti del sistema integrato (formazione, istruzione, mercato del lavoro) attraverso il possibile utilizzo congiunto della qualifica.
<b>Centralità delle competenze</b>	I profili professionali regionali, nell'attuale impostazione, si prestano per impostare la progettazione didattica per competenze attraverso l'utilizzo delle Ufc certificabili e riconoscibili come crediti formativi ed aggregabili in funzione di percorsi di qualifica.



<b>Criterio</b>	<b>Modalità di realizzazione</b>
	Nell'attestato di qualifica verranno certificate le competenze di base, tecnico-professionali e trasversali in modo da rendere più trasparente la certificazione; Le qualifiche saranno riferite ad aree di attività e a processi e potranno essere personalizzate dai progettisti.
<b>Costruzione di un sistema flessibile di qualificazione</b>	La competenza professionale rappresenta l'unità di base per la definizione della qualifica professionale ma anche il riferimento per la certificazione, la validazione e l'individuazione del credito formativo in rapporto alla qualifica; L'acquisizione della qualifica dovrebbe avvenire a seguito di flessibilità dei percorsi e modalità formative che tengano conto delle esigenze produttive, del sistema dell'education, e dello stesso individuo.

Il repertorio di profili professionali definito dalla Regione Toscana prevede 493 profili, per molti dei quali è previsto il rilascio della qualifica professionale.

Appare evidente che tale elenco assume finalità di supporto per i progettisti e i tecnici della formazione professionale indipendentemente dall'attestato rilasciato ma getta le basi per un più efficace utilizzo delle qualifiche e un migliore sviluppo dei processi di implementazione ad essi associati.

## **Regione Campania**

La Regione Campania, a differenza delle Regioni citate, non possiede ancora un Repertorio ufficiale di qualifiche cui fare riferimento per la certificazione delle competenze e per il riconoscimento delle figure professionali dal sistema integrato.

Nel 2002 l'Assessorato alla Formazione della Regione Campania ha incaricato il Formez di effettuare una ricognizione delle qualifiche regionali per giungere a definire un sistema regionale. Il lavoro condotto dal Formez ha portato all'aggregazione di circa 220 qualifiche, anche se l'attività è tutt'ora in corso di svolgimento e ha consentito il confronto con altre regioni (Piemonte ed Emilia Romagna) e con il Repertorio dei profili professionali prodotti dall'Isfol.

Finalità di questa ricognizione è anche il tentativo, all'interno del progetto di "Accreditamento degli organismi formativi", di definire alcuni standard minimi di qualifica, utili per regolare il sistema della formazione professionale e dell'immissione sul mercato del lavoro di nuovi titoli spesso "abusivi" e non riconosciuti a livello istituzionale ed economico.

I criteri connotativi della revisione e sistematizzazione delle qualifiche regionali, avviata lo scorso anno e in attesa di completamento possono essere così riassunti:

<b>Criterio</b>	<b>Modalità di realizzazione</b>
<b>Validazione delle qualifiche</b>	Mutamenti nel mercato del lavoro intesi come ingresso di nuovi settori di impiego si accompagnano a trasformazioni nella tipologia delle categorie professionali; ai soggetti istituzionali responsabili dei piani di formazione è richiesto uno sforzo di analisi affinché le qualifiche rilasciate siano il più possibile realistiche e coerenti con le trasformazioni e gli scenari socio-economici, che possano essere effettivamente riconosciute dalle imprese, nel rispetto degli standard previsti dalle norme nazionali;

Criterio	Modalità di realizzazione
<b>Riordino e sistematizzazione delle qualifiche</b>	<p>è necessario attivare un organismo di validazione delle qualifiche che associ esperti di analisi del lavoro finalizzata alla progettazione formativa, referenti delle parti sociali di volta in volta interessate alle qualifiche da validare, referenti delle strutture di governo del mercato del lavoro.</p> <p>La regione deve essere in grado di monitorare e definire in modo dinamico le qualifiche che possono essere rilasciate nell'ambito del sistema regionale di formazione professionale identificandone le corrispondenze rispetto ai contratti collettivi di lavoro, ai processi di integrazione con l'istruzione e al sistema di qualificazione europea.</p> <p>Il completamento e il riordino delle qualifiche e la loro distribuzione richiedono un processo di analisi e di valutazione lungo che deve tener conto di un contesto nazionale e comunitario in evoluzione;</p> <p>è necessario stilare l'elenco delle qualifiche standard vigenti, articolate per livelli, per aree professionali, con la durata minima dei percorsi per il rilascio della qualifica;</p> <p>i profili professionali già esistenti dovranno adottare la nuova denominazione fornita dalle schede di revisione (le denominazioni saranno utilizzate per tutti gli atti interni al sistema formativo e nei momenti di comunicazione con l'esterno, compresi i verbali di commissione di esami di qualifica;</p> <p>in assenza di qualifiche standard potranno essere attivate (autonomamente e in forma provvisoria) nuove qualifiche relative ad aree professionali non ancora oggetto di analisi e sperimentazione e a quelle già analizzate e definite ma non verificate.</p>
<b>Rilascio dell'attestato di qualifica</b>	<p>Viene rilasciato al termine di un percorso formativo dopo il superamento delle prove di esame finali</p> <p>In genere viene rilasciato per i corsi di durata superiore alle 400 ore.</p> <p>Il modello di attestato rilasciato è quello a cui fa riferimento la L.845/78 art. 14.</p>

In attesa del nuovo repertorio, permane un elenco di qualifiche (oltre 200) a cui fanno riferimento numerosi profili professionali afferenti alle aree tradizionali (alimentare, artigianato, turistico-alberghiero).

Ciò che emerge dalla breve rilevazione effettuata è che in Regione Campania il sistema delle qualifiche è in fase di riorganizzazione, e il nuovo sistema mirerà essenzialmente ad una maggiore regolamentazione delle certificazioni e ad uno sviluppo dell'integrazione con il mercato del lavoro e con le dinamiche socio-economiche.

## • IL CERTIFICATO PERSONALE NELL'EDUCAZIONE PERMANENTE PER GLI ADULTI

Nell'ambito dei processi di certificazione e di valorizzazione delle competenze professionali degli individui, un ruolo significativo lo svolge l'Educazione permanente degli Adulti, ad oggi destinata soprattutto alle fasce deboli e alle persone a rischio di esclusione sociale.

Un bilancio possibile, in esito a una prima, e non esaustiva, raccolta di dati e informazioni in merito è che, non esiste ancora una modalità consolidata e diffusa, di rilascio di certificati personali a seguito di percorsi di educazione e formazione permanente; la maggioranza delle Regioni, a fronte di un consolidamento di questa filiera formativa e dello sviluppo dei Centri Territoriali Permanenti, che ne presidiano l'attuazione, non ha ancora affrontato in modo concreto il problema delle certificazioni, dei crediti e del loro riconoscimento.

Lo sviluppo dell'educazione permanente degli adulti, a seguito dell'Ordinanza Ministeriale 477/1997, ha costituito e consolidato i Centri Territoriali Permanenti con le seguenti finalità:

- unificare e coordinare sotto un'unica gestione le attività per gli adulti, precedentemente gestite dalla scuola elementare e secondaria di primo grado;
- organizzare, accanto ai tradizionali percorsi finalizzati all'acquisizione del titolo di studio, azioni di alfabetizzazione strutturata in percorsi modulari certificabili;
- rispondere alle esigenze formative, non soltanto di fasce deboli e persone a rischio di esclusione sociale, ma anche di adulti con competenze carenti dal punto di vista dei nuovi linguaggi e dei nuovi alfabeti della società della conoscenza (informatica, lingue, ecc.).

Nel 2001, sono stati istituiti 516 Centri Territoriali Permanenti, presso Istituzioni Scolastiche della fascia dell'obbligo (direzioni scolastiche, istituti onnicomprensivi, scuole medie), con funzioni di monitoraggio territoriale e di lettura dei fabbisogni formativi, nonché di erogazione dei servizi. La distribuzione dei CTP non è omogenea sul territorio nazionale (in Emilia Romagna i CTP sono in media 3,5 per provincia, in Campania 11 CTP per provincia), anche a causa della disomogeneità della domanda di servizi da parte dell'utenza. È evidente, che in Regioni con alto tasso di disoccupazione come Campania o Sicilia, gli adulti disoccupati faranno maggior ricorso a servizi formativi e ad azioni di sostegno occupazionale.

I Centri Territoriali Permanenti offrono attività prevalentemente volte a:

- conseguimento del titolo di studio (15,02%)<sup>1</sup>;
- integrazione degli stranieri e mediazione culturale (lingua e contesto sociale) (13,00%);
- alfabetizzazione funzionale (informatica ecc.) (71,98%).

Le realtà regionali si differenziano tra di loro anche per le tipologie formative. In Emilia Romagna, in Lombardia e in Veneto infatti, sono più numerosi i corsi per stranieri (rispettivamente

---

1 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *L'offerta formativa dei centri territoriali permanenti*, Aprile 2003.

25,48%, 22,47%, 19,87%), in Sardegna, Basilicata, Sicilia, Puglia e Campania sono assai numerosi i corsi per il conseguimento del titolo di studio (rispettivamente 35,66%, 28,57%, 26,34%, 25,03%, 24,32%)<sup>2</sup>.

Di seguito, presentiamo sinteticamente, alcune esperienze regionali.

## **Regione Lazio**

Nel Lazio, a causa del progressivo invecchiamento della popolazione, appare sempre più evidente la separazione generazionale in termini di istruzione e competenze: a fronte di giovani con istruzione medio-alta, persiste un sempre maggior numero di adulti con bassa scolarità e qualificazione.

Ciò ha determinato un forte investimento, da parte dell'Amministrazione Regionale, nello sviluppo e nel sostegno dell'educazione permanente, intesa come azione formativa lungo tutto l'arco della vita dei lavoratori, con priorità per quelli a basso livello di qualificazione ed istruzione.

La Regione Lazio ha messo in atto una serie di azioni volte alla costruzione di un sistema integrato di educazione degli adulti (con 34 Centri Territoriali Permanenti sul territorio), che ha l'obiettivo di assicurare, oltre all'acquisizione di competenze tecnico-professionali, il recupero delle competenze di base e trasversali, assicurando certificabilità e riconoscibilità dei titoli acquisiti.

La Delibera di Giunta Regionale n.263 dell'8 marzo 2002, ha ribadito la necessità di sviluppare, formalizzare e sistematizzare l'offerta di formazione permanente per gli adulti sul territorio, in una logica di integrazione tra sistemi e di certificazione e riconoscimento delle competenze in esito ai percorsi, al fine di valorizzare l'apprendimento.

In particolare, gli obiettivi prioritari sono i seguenti:

- avviare l'implementazione del modello di programmazione e gestione del sistema di educazione permanente degli adulti a livello locale e regionale, in una logica di condivisione ed integrazione tra Regione, Province, Direzione Generale dell'Istruzione e attori pubblici e privati competenti (forze sociali, associazioni di categoria, parti sociali);
- sperimentare progetti pilota locali in modo da trasferirne i risultati e demoltiplicare le esperienze;
- rafforzare e sviluppare le azioni di educazione permanente degli adulti all'interno del sistema integrato dell'Istruzione, della formazione professionale e del Mercato del lavoro con la partecipazione e la condivisione di tutti i soggetti.

L'integrazione fra attori del sistema dovrà privilegiare soprattutto le fasi di programmazione, attuazione, valutazione, certificazione e riconoscimento dei crediti in uscita dai percorsi.

I punti di debolezza del sistema, su cui la Regione intende intervenire a breve periodo sono essenzialmente:

---

<sup>2</sup> Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *L'offerta formativa dei centri territoriali permanenti*, Aprile 2003.

- migliorare la programmazione dell'offerta formativa da parte degli Enti locali e delle istituzioni impegnate nella strutturazione di percorsi di educazione permanente per gli adulti;
- sviluppare e promuovere la concertazione fra le forze sociali;
- avviare sperimentazioni di azioni innovative (formazione degli immigrati, alfabetizzazione funzionale e multimediale, ecc.) da trasferire e acquisire come modelli di riferimento;
- rafforzare il ruolo dei CTP.

Le azioni prioritarie che la Regione intende promuovere in materia, sono così sintetizzabili:

Azione	Passaggi operativi
<b>Qualificazione e recupero di competenze adulti disoccupati e inoccupati</b>	Qualificazione e recupero di competenze di base e trasversali di giovani e adulti (disoccupati e inoccupati), sufficientemente istruiti, in funzione dell'ingresso o del reingresso nel mercato del lavoro o in percorsi formativi.
<b>Integrazione e arricchimento delle conoscenze</b>	Integrazione e arricchimento delle conoscenze e delle competenze di base di giovani e di adulti in corrispondenza dei nuovi obiettivi formativi (NOS/NOF).
<b>Offerta di opportunità educative e culturali</b>	Offerta di opportunità educative e culturali ai cittadini adulti per l'acquisizione di alfabetizzazione funzionale di base, per il pieno esercizio di cittadinanza per adulti di diversa età, sesso, nazionalità e condizione lavorativa.

Le azioni sperimentali previste dalla D.G.R. emanata dalla Regione Lazio avranno le seguenti caratterizzazioni:

<b>Destinatari</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• giovani che abbiano assolto l'obbligo formativo e adulti appartenenti a gruppi deboli (drop out, soggetti in condizione di restrizione di libertà, portatori di handicap, nomadi, migranti)</li> <li>• adulti con scarsa o nulla qualificazione</li> <li>• adulti con qualificazione in attività superate dall'evoluzione dei contesti produttivi e tecnologici e, a causa anche dell'abbandono precoce di itinerari di istruzione, privi delle conoscenze di base, di abilità e di attitudini personali, indispensabili per innescare processi di autoconversione</li> <li>• disoccupati di lunga durata</li> <li>• donne in rientro nel mercato del lavoro</li> <li>• casalinghe</li> <li>• extracomunitari</li> <li>• pensionati</li> </ul>
<b>Temi oggetto della formazione</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• alfabetizzazione informatica</li> <li>• introduzione all'utilizzo della Rete</li> <li>• conoscenza della lingua straniera</li> <li>• recupero degli elementi dell'istruzione di base</li> <li>• recupero pratiche abituali della vita sociale</li> <li>• moduli di base professionalizzanti</li> <li>• moduli di approfondimento culturale in grado di favorire la piena realizzazione del diritto di cittadinanza</li> </ul>

Al momento attuale e a seguito della nostra istruttoria, il tema della certificazione dei percorsi di educazione permanente per adulti appare, all'interno della documentazione e della norma-

tiva prodotta dalla Regione Lazio e in linea con la quasi totalità delle esperienze realizzate in altre regioni, sfumata e non ancora affrontata concretamente.

Ciò può essere spiegato anche a fronte del livello di sperimentalità dei percorsi (si parla di progetti pilota) che dimostrano una non ancora formalizzata modalità di programmazione, gestione e realizzazione di questi interventi formativi.

## **Regione Sicilia**

La Sicilia, insieme alla Campania, appare una delle Regioni con il maggior numero di Centri Territoriali Permanenti (67 dislocati nelle diverse province), a fronte di una forte domanda da parte dell'utenza.

Considerata un'area depressa, la Regione Sicilia ha ricevuto, a partire dall'anno 2000, da parte del MIUR, finanziamenti per la programmazione e la realizzazione di interventi di educazione permanente degli adulti.

I bassi livelli di istruzione e formazione di giovani ed adulti residenti in Sicilia rappresentano infatti un ostacolo al loro sviluppo formativo e soprattutto al loro inserimento nel mercato del lavoro, e costituiscono causa di emarginazione e disagio sociale.

Le azioni da realizzare sono state individuate specificamente in:

- programmazione e attuazione degli interventi in stretta concertazione con le istituzioni territoriali, le parti sociali, le agenzie formative e le strutture del sistema produttivo;
- impianto e progettazione delle attività corsuali, attraverso la rilevazione del fabbisogno formativo specifico, desunto dalla domanda individuale, l'analisi delle situazioni sociali e produttive del territorio, progettazione dell'offerta formativa;
- accoglienza e tutoraggio finalizzati all'orientamento, al bilancio di competenze, al contratto formativo e all'assistenza individualizzata;
- attivazione di percorsi formativi flessibili per il recupero dell'istruzione di base con l'utilizzo di pacchetti formativi articolati in moduli per grandi aree di competenza (linguistica, scientifica, tecnologica, giuridico-storico-sociale), e di percorsi per il conseguimento di microprofessionalità, abilità e competenze di base, attività pratiche e laboratoriali.

Tra le azioni promosse dalla Regione Sicilia, può essere utile ricordare l'iniziativa, promossa dall'Assessorato Beni Culturali, Ambientali e Pubblica Istruzione, in favore degli Istituti Scolastici; relativa alla predisposizione e realizzazione di progetti formativi (realizzati in funzione e a favore dei CTP e delle iniziative di Educazione permanente da essi attivate) a favore di giovani studenti della Scuola media superiore e ad adulti disoccupati e inoccupati, inerenti la tutela del patrimonio artistico e culturale siciliano.

I progetti, per essere ammessi al finanziamento, dovevano rispettare le seguenti caratteristiche:

- struttura e articolazione sviluppate in modo da coinvolgere la popolazione, mediante l'integrazione con gli enti locali, le agenzie formative, le infrastrutture culturali, le imprese e soprattutto i Centri Territoriali Permanenti;
- sviluppo di azioni formative integrate tra Istruzione, formazione e mercato del lavoro.

Il rilascio delle certificazioni, a seguito di percorsi di educazione permanente per adulti, costituisce esperienza specifica dei Centri Territoriali Permanenti, non vi è una norma consolidata.

## **Regione Lombardia**

In Regione Lombardia si contano circa 52 Centri Territoriali Permanenti, orientati soprattutto all'organizzazione di percorsi formativi per adulti, finalizzati alla trasmissione di competenze linguistiche e culturali (cittadini extracomunitari), e di competenze tecniche e di alfabetizzazione sulle nuove tecnologie (informatica, reti ecc.).

In particolare la Regione prevede che i percorsi di educazione permanente, siano rivolti a soggetti in età attiva, che di propria iniziativa intendano intraprendere un percorso di formazione ai fini dell'aggiornamento delle competenze, richieste nell'ambito lavorativo, o dell'arricchimento del proprio patrimonio culturale e professionale.

I percorsi di educazione permanente, in base alle direttive regionali, devono essere finalizzati a:

- favorire il completamento della formazione di base e l'alfabetizzazione informatica e linguistica;
- promuovere una maggiore conoscenza degli strumenti legati alla società dell'informazione;
- accrescere le competenze trasversali, professionali, culturali e dell'educazione a tutti i livelli;
- favorire il rientro nei diversi livelli della scuola secondaria superiore.

L'attuazione degli interventi deve essere realizzata attraverso l'integrazione e la collaborazione dei diversi attori sociali (Istituti scolastici, Enti di formazione professionale, Centri territoriali permanenti).

Da una ricerca empirica effettuata nel corso di un incontro tra istituzioni scolastiche e Centri Territoriali permanenti, funzionari dell'Assessorato alla Formazione Professionale della Regione Lombardia e delle Province lombarde, finalizzata a rilevare lo stato dell'arte delle iniziative di educazione per gli adulti promosse dalle Scuole e dai CTP, emergono alcuni elementi di debolezza del sistema nella sua interezza<sup>3</sup>.

Tra i principali problemi emersi nei CTP delle diverse province è possibile sottolineare i seguenti temi:

- carenza degli organici nei CTP: necessità di completezza e stabilità del corpo docente;
- scarsa professionalità e formazione da parte dei docenti degli Istituti scolastici per la gestione di corsi EDA;
- problema del riconoscimento dei crediti nel passaggio tra sistemi diversi;
- distanza tra il livello regionale EDA e quello locale con scarsità di integrazione tra i due livelli e necessità di incontri di coordinamento dei dirigenti dei CTP a livello regionale;

---

3 Scheda sintetica incontro tra Istituzioni scolastiche, CSA, CTP, Province sul tema dell'EDA, documento informale, 2002.

- scarsa tempestività nell'accreditamento dei fondi;
- necessità di trasferire buone prassi tra CTP attraverso strumenti informatici, reti telematiche.

Nel caso della Lombardia, rispetto ad altre realtà regionali analizzate, è possibile rilevare che già da qualche tempo è emerso, presso i Centri Territoriali Permanenti, il problema delle modalità di certificazione al fine di riconoscere crediti formativi in uscita e in ingresso dai percorsi. Il tema, fortemente dibattuto, è ancora in corso di definizione anche se, anche attraverso Agenzie istituzionali (IRRE Lombardia), si sta tentando di sviluppare modelli e sistemi di certificazione personale degli adulti, in grado di garantirne il riconoscimento delle competenze comunque acquisite.

## Regione Campania

L'Accordo sancito in sede di Conferenza Unificata del 2 marzo 2000, prevedeva che i Centri Territoriali Permanenti realizzassero le seguenti azioni:

Recuperare i bassi livelli di istruzione e formazione.

Offrire opportunità educative per l'acquisizione di conoscenze e competenze funzionali di base nei diversi campi per il pieno esercizio della cittadinanza;

Ampliare ed arricchire l'offerta formativa per gli adulti in modo da realizzare percorsi personalizzati di istruzione e formazione soprattutto a favore di fasce deboli, emarginate o a rischio di marginalità.

La Regione Campania non pare ancora predisposta per rispondere concretamente a queste finalità, a fronte della grave situazione socio-economica.

In Regione Campania sono presenti, 67 Centri Territoriali Permanenti, di cui la metà non è in rete con altri soggetti formativi pubblici o privati, almeno un terzo non dispone di organico stabile e appare quindi carente di risorse professionali con proprie specifiche funzioni professionali. La quasi totalità dei Centri Territoriali Permanenti presenti in Campania sono associabili ad altrettante Istituzioni Scolastiche che gestiscono e programmano le attività.

Da una ricerca compiuta sui Centri Territoriali Permanenti della Regione<sup>4</sup>, risulta comunque che più della metà dei CTP, utilizza analisi dei fabbisogni formativi per individuare la domanda e programmare un'offerta corsuale.

La promozione delle attività è realizzata direttamente, per lo più ricorrendo all'ausilio e al supporto di altri interlocutori (province, comuni, parrocchie, Informagiovani, associazioni di categoria, organismi sindacali).

Un ruolo pressoché nullo è stato giocato dai Centri per l'impiego che, in base alle direttive regionali, dovrebbero essere strettamente integrati e coordinati con i CTP e che, nei fatti, dimostrano un forte scollamento con le iniziative e le attività per adulti prodotte dalle istituzioni scolastiche.

Un dato interessante fornito dalla ricerca, è quello relativo alla gestione delle attività formative per gli adulti. Emerge che la maggioranza dei CTP organizza e gestisce le proprie attività attraverso l'ausilio degli Istituti Scolastici, ma soprattutto delle Associazioni di Volontariato e

---

<sup>4</sup> Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER LA CAMPANIA, *Indagine conoscitiva sui Centri Territoriali Permanenti della Regione Campania a.s. 2000-01*, Napoli 2002.



dagli Enti Locali che, nel tessuto urbano campano, rappresentano molto spesso i catalizzatori della domanda e del disagio sociale degli adulti con bassa scolarizzazione, privi di occupazione o in condizioni di marginalità.

Nel 2001 i corsi realizzati sono stati 1101 (il 59,1% brevi corsi modulari: informatica (322 corsi su 651), lingua inglese (152 su 651), italiano ed educazione artistica). I frequentanti sono stati 22.130, i titoli di studio rilasciati sono stati 2754 e le certificazioni 12500 pari a circa il 67% dei frequentanti.

Il fatto che non tutti i partecipanti abbiano conseguito la certificazione deriva probabilmente: sia dalla difficoltà di frequenza e dalla caduta di interesse per l'iniziativa formativa da parte degli allievi, ma anche e soprattutto da una scarsa valorizzazione dei crediti formativi.

Per quanto riguarda i partecipanti ai corsi, un dato interessante è quello relativo al fatto che sui 22130 frequentanti i corsi di educazione permanente, la maggioranza sono donne (57,2%) coinvolte prevalentemente in corsi brevi modulari. Gli stranieri rappresentano il 4,2% e sono presenti soprattutto nei corsi di istruzione.

La fascia d'età maggiormente rappresentata è quella compresa tra i 26 e i 40 anni (44,2%) seguita a breve distanza da quella compresa tra i 15 e i 25 anni (34,3%).

Per quanto riguarda la condizione lavorativa, gli occupati sono meno di un terzo del totale dei partecipanti ai corsi EDA, mentre prevalgono i non occupati (77%), di cui buona parte sono casalinghe, con diploma di scuola media superiore.

Tra le attività svolte dai CTP in Regione Campania, un ruolo importante viene occupato dai corsi realizzati per i detenuti (a 12 CTP campani sono associate infatti 13 istituzioni carcerarie presenti sul territorio regionale). Le tipologie di attività formative offerte sono quelle relative all'Istruzione secondaria di 1° grado (48,3%) e quelle relative a corsi brevi (41,7%).

Tra le principali criticità emerse nei CTP delle diverse province campane vengono rilevate soprattutto:

- mancanza e carenza di azioni di concertazione con altri soggetti pubblici e privati sul territorio (57%);
- carenza di risorse finanziarie (che costringono i CTP a realizzare corsi a pagamento) (56,4%);
- difficoltà di attivazione e gestione dei rapporti con le Amministrazioni e gli Enti locali;
- difficoltà di individuare e rilevare i fabbisogni formativi del territorio (40%);
- criticità di rapporti tra dirigenti scolastici e sedi di attività EDA (30,2%).

Gli orientamenti futuri previsti dalla Regione Campania in materia di EDA (il Comune di Napoli ha attivato alcune sperimentazioni di azioni di educazione permanente per gli adulti, sviluppate attraverso la concertazione e l'integrazione tra soggetti istituzionali e sociali) possono essere, anche alla luce dei dati presentati, i seguenti:

- lavorare sull'educazione di base costituendo una sorta di "osservatorio" delle carenze formative degli adulti che permetta di far emergere bisogni inespresi ma soprattutto di orientarli e indirizzarli;

- promuovere e progettare percorsi formativi in collegamento con la formazione professionale, la scuola superiore ed il settore non formale assumendo l'integrazione come criterio guida per un efficace ampliamento dell'offerta formativa;
- recuperare la nozione di orientamento rispetto al mercato del lavoro, al livello scolastico, ai nuovi doveri e diritti di cittadinanza e all'esperienza di vita personale.

## • IL LIBRETTO FORMATIVO: ISTRUTTORIA SULLE APPLICAZIONI REGIONALI

Il Libretto formativo rappresenta un dispositivo di supporto per la persona che risponde a due obiettivi principali:

- fornire informazioni sul soggetto e sul suo curriculum di apprendimento formale e non formale nel passaggio da un sistema all'altro;
- orientare gli individui nelle scelte di vita e nei progetti professionali.

Nella sua funzione di "raccoltore di informazioni" il Libretto formativo va aggiornato continuamente, con crediti scolastici, lavorativi, extra scolastici ed extra lavorativi.

Le sue caratteristiche lo rendono simile ad un portfolio, ossia ad una descrizione "progressiva" di crediti posseduti, ma anche di dati e di informazioni appartenenti alle esperienze personali.

Esso è un dispositivo dinamico, che facilita l'orientamento, lo sviluppo personale e soprattutto la valorizzazione e la riconoscibilità della storia personale e lavorativa.

A livello nazionale, l'Accordo Stato Regioni del marzo 2000, afferma che "...al fine di documentare il curriculum formativo e le competenze acquisite, le Regioni istituiscono il libretto formativo del cittadino, su cui verranno annotati anche i crediti formativi che possono essere riconosciuti ai fini del conseguimento di un titolo di studio o dell'inserimento in un percorso scolastico sulla base di specifiche intese fra Ministeri competenti, Agenzie formative e Regioni Interessate...".

Le Regioni hanno recepito gli orientamenti espressi nell'Accordo Stato-Regioni in maniera diversa e hanno sviluppato e affrontato il tema con modalità, tempi e approcci diversi.

Se Regioni con l'Emilia Romagna, il Piemonte, la Valle d'Aosta, la Provincia Autonoma di Trento, hanno progettato fac-simile di libretto formativo, sperimentandoli attraverso azioni mirate e integrate tra i diversi sistemi dell'istruzione, della formazione e del mercato del lavoro; vi sono Regioni, come Lombardia, Veneto, Marche che allo stato attuale, pur avendo introdotto il tema all'interno dei propri Programmi Operativi o anche nelle proprie delibere di Giunta, ancora non hanno progettato il dispositivo pur avendo previsto tappe e modalità per la sua ideazione e sperimentazione.

Vi sono poi Regioni come Sicilia, Calabria o Puglia, per le quali risulta ancora inesistente qualsiasi accenno formale al dispositivo in oggetto pur comparando, già da tempo, all'interno di leggi regionali riferite a specifiche figure professionali (es. operatori infermieristici e sanitari).

Di seguito presentiamo uno schema dello stato dell'arte nelle varie regioni italiane relativamente al dispositivo del libretto formativo<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> la raccolta dei dati è eterogenea e l'elenco risulta incompleto per l'impossibilità di acquisire informazioni utili e specifiche sul tema in oggetto nell'ambito di alcune regioni.

Regione	Denominazione	Procedura/ atti di rif.	Anno	Caratteristiche
Emilia Romagna	Portfolio	Delibera Reg. 1640	2000	Il Portfolio è l'insieme della documentazione che registra la formazione dell'individuo per tutto l'arco della vita. Si compone di tre sezioni: 1. elementi curriculari, 2. documenti autenticati e ufficiali (Libretto formativo), 3. titoli autenticati e ufficiali. Esposte alcune linee guida al FORUM della PA 2003 sul libretto formativo.
Lombardia	Libretto formativo personale	Linee d'indirizzo e direttive per l'offerta formativa Anno formativo 2003-2004 - 07/02/2003	2003	"Il libretto formativo personale costituisce lo strumento chiave della certificazione di competenze... la definizione della struttura del libretto formativo dovrà avvenire in accordo con le indicazioni provenienti dagli specifici tavoli tecnici e dagli organismi tecnici operanti ai vari livelli sul tema della certificazione di competenze".
Lazio	Libretto formativo	Legge Regionale n. 23 del 25 febbraio 1992	1992	All'atto della prima iscrizione ad un corso di formazione professionale di cui alla presente legge, ogni allievo viene munito di un libretto formativo personale, nel quale viene registrato il suo «curriculum» formativo ed in particolare: a) natura del corso, durata e materia d'insegnamento; b) caratteristiche e durata del tirocinio e delle esercitazioni pratiche; c) risultati delle prove di esame sia intermedi che finali. Nel libretto devono essere riportati i dati relativi ad ulteriori corsi di formazione frequentati successivamente dall'allievo. Il modello del libretto è unico per tutta la Regione ed è approvato con deliberazione della Giunta regionale su proposta dell'Assessore competente in materia di formazione professionale.
Liguria	Libretto Personale di certificazione professionale	Legge Regionale n. 52 del 5-11-1993 - Art. 22	1993	1. All'atto della prima iscrizione ad un corso di formazione professionale, ogni allievo viene munito di un libretto formativo personale, nel quale viene registrato il suo curriculum formativo ed in particolare: a) carriera scolastica precedente e titoli conseguenti; b) natura del corso, durata e materie di insegnamento; c) caratteristiche e durata del tirocinio; d) risultati intermedi e finali delle prove d'esame. Nel libretto devono essere successivamente riportati i dati relativi ad ulteriori corsi di formazione frequentati dall'allievo. 2. Il rinnovo del libretto è unico per tutta la Regione ed è approvato con deliberazione della Giunta regionale su proposta dell'assessore competente in materia di formazione professionale.

Regione	Denominazione	Procedura/ atti di rif.	Anno	Caratteristiche
Marche	Scheda Valutazione allievi	Deliberazione della GR n. 1391 del 23/07/2002	2002	In attesa del Libretto formativo in via di definizione nazionale, si utilizza in via sperimentale la Scheda valutazione allievi a seguito di completamento di percorsi di formazione professionale.
Molise	Libretto personale di certificazione professionale	Legge Regionale n. 10 del 3 marzo 1995	1995	All'avvio della prima iscrizione ad un corso di formazione professionale, ogni allievo viene munito di un libretto formativo personale, nel quale deve essere registrato il suo curriculum formativo professionale. In particolare nel curriculum devono essere indicate la natura e la durata del corso, nonché le competenze acquisite e le eventuali valutazioni. Nel libretto devono essere inoltre riportati in successione i dati relativi ad eventuali altri corsi di formazione frequentati dall'allievo. Il modello è unico per tutta la regione, è approvato con deliberazione della Giunta regionale ed è compilato dal soggetto gestore.
Piemonte	Libretto formativo	Deliberazione della Giunta Regionale n. 7-6831 del 31/07/02 DIRETTIVA per la Sperimentazione di nuovi modelli nel sistema di Istruzione e Formazione Professionale	2002	Tra i principi previsti dalla sperimentazione di percorsi integrati tra formazione professionale ed istruzione si prevede "l'adozione di un libretto formativo tramite il quale documentare la progressione dell'allievo in ogni fase del percorso, consentendogli di svolgere un ruolo di corresponsabilità nella conduzione del percorso formativo che lo riguarda".
Prov. Bolzano	Libretto formativo	POR Obiettivo 3 Prov. Autonoma Bolzano Ob. 3	2002	Sviluppo di metodologie didattiche per la formazione di adulti. Sperimentazione del libretto formativo. Nella Rip. 20 (Formazione Professionale di Lingua Tedesca) si prevede l'implementazione di un libretto formativo-libretto di lavoro sulla scorta di quello svizzero.
Prov. Trento	Libretto formativo	Deliberazione della Giunta Provinciale n. 285 dell'11 febbraio 2000 Deliberazione della Giunta Provinciale n. 2521 di data 5 ottobre 2002	2002	"Approvazione del modello di griglia di descrittori di competenze trasversali, o del cittadino, da inserire nel libretto formativo in uscita dall'obbligo di istruzione e generalizzazione a tutte le classi prime degli Istituti di Istruzione di II grado, statali e non, e dei Centri di Formazione Professionale, provinciali e convenzionati, ai sensi della L.P. 21/87". Costituzione di un Gruppo Guida con funzioni di indirizzo e coordinamento, composto da "testimoni privilegiati" dei tre sistemi, Scuola, Formazione e Lavoro, nei quali si intendeva far operare il nuovo Strumento. Il Libretto Formativo è uno strumento mediante il quale vengono dichiarate tutte le esperienze formative della persona, a partire dal momento di

Regione	Denominazione	Procedura/ atti di rif.	Anno	Caratteristiche
				assolvimento dell'obbligo scolastico, e che accompagna il singolo per tutta la vita nell'itinerario di crescita personale e professionale.
Puglia	Libretto formativo	Legge regionale n. 104 del 9 aprile 2002	2002	Al fine di documentare il curriculum formativo e le competenze acquisite, all'atto della prima iscrizione a un corso di formazione professionale ogni allievo viene munito di un libretto formativo personale, anche su supporto magnetico o elettronico, sul quale viene registrato l'itinerario formativo. Il modello del libretto è definito con provvedimento della Giunta regionale.
Sardegna	Libretto personale professionale	Legge Regionale n. 8 del 17 aprile 1985	1985	All'atto della prima ammissione ad una scuola o ad un corso di formazione professionale, ad ogni allievo deve essere fornito gratuitamente un libretto personale, redatto secondo lo schema tipo predisposto dalla Regione, in cui sarà riportato il suo curriculum formativo e professionale.
Valle d'Aosta	Libretto formativo dello studente	Deliberazione della Giunta Regionale n. 527 del 25/02/02 Deliberazione della Giunta Regionale n. 4364 del 25/11/02	2002	La costruzione del Libretto formativo avviene attraverso la costituzione di un'apposita commissione esterna (formata da docenti, parti sociali e formatori) con il compito di monitorare le sperimentazioni in tema di Obbligo formativo.
Veneto	Libretto professionale	Legge Regionale n. 10 del 7 maggio 1991	1991	A scopo documentativo è rilasciato ai partecipanti alle azioni formative un libretto professionale nel quale sono annotate: le azioni formative, iniziali e continue, alle quali hanno partecipato; le conoscenze e le competenze progressivamente acquisite; i livelli di professionalità successivamente conseguiti.
Umbria	Libretto personale	Legge Regionale n. 23 del 31 maggio 1977	1977	Formazione continua per operatori socio-sanitari. Ogni allievo che frequenta un corso di formazione continua deve ricevere un libretto personale nel quale sarà registrato il suo curriculum formativo con particolare riguardo ai dati relativi a: <ul style="list-style-type: none"> <li>- natura del corso frequentato, sua durata, materie di insegnamento impartite;</li> <li>- caratteristiche del tirocinio e delle altre esercitazioni pratiche cui l'allievo accede durante il corso;</li> <li>- risultato delle prove d'esame sostenute.</li> </ul> Tale libretto personale è unico per tutta la regione, ed è approvato dalla Giunta regionale. Esso riporta i dati relativi a qualsiasi iniziativa di formazione continua successiva a quella in cui è stato rilasciato.

Regione	Denominazione	Procedura/ atti di rif.	Anno	Caratteristiche
Abruzzo	Libretto personale	Legge Regionale n. 97 del 28 dicembre 1982	1982	Ogni allievo che frequenta un corso di formazione deve ricevere un libretto personale nel quale sarà registrato il suo curriculum formativo con particolare riferimento: a) ai corsi frequentati, compresi quelli di aggiornamento; b) alle notizie sull'insegnamento pratico ricevuto; c) ai risultati delle prove sostenute.
Sicilia	Libretto personale	Legge Regionale n. 22 del 24 luglio 1978	1978	All'atto della prima ammissione ad una scuola o ad un corso di formazione professionale per operatori sanitari non medici, ogni allievo verrà fornito di un «libretto personale» nel quale sarà documentato il suo curriculum formativo. Nel «libretto personale» dovranno essere specificati in particolare: il corso o i corsi frequentati, compresi quelli di aggiornamento; notizie sul tirocinio seguito in ciascun corso; i risultati delle prove d'esame sostenute; una valutazione collegiale del corpo docente sulle attitudini professionali dimostrate dallo studente nel corso degli studi. Il «libretto personale» viene fornito dall'Assessorato regionale della sanità e deve essere adottato in tutte le scuole della Regione.
		Legge Regionale n. 27 del 15 maggio 1991	1991	INTERVENTI A FAVORE DELL'OCCUPAZIONE. FORMAZIONE IN AZIENDA. Al termine della attività formativa l'impresa è tenuta ad attestare con annotazione sul libretto di lavoro i risultati formativi conseguiti dal lavoratore, dandone comunicazione all'ufficio di collocamento territorialmente competente.
Toscana	Libretto personale	Legge Regionale n. 64 del 16 ottobre 1989	1989	OPERATORI SANITARI 1. All'atto di ammissione ad uno dei corsi di formazione disciplinati dalla presente legge ogni studente è munito di un libretto personale attestante il curriculum formativo nel quale devono essere specificati: - i tirocini svolti; - i risultati delle prove didattiche e degli esami. 2. Il modello del libretto personale è approvato dalla Giunta regionale.
Calabria	Libretto formativo	POR Calabria 2000-06	2002	Formulazione di studi e ricerche relative ai criteri e alle modalità di certificazione delle competenze acquisite in ambito lavorativo; Identificazione degli elementi costitutivi del libretto formativo, diffusione delle informazioni relative alla sua compilazione, monitoraggio dell'efficacia e della spendibilità.

È possibile affermare che la maggioranza delle Regioni si trova in una fase ideativa e di programmazione del dispositivo, in alcuni casi le sperimentazioni territoriali sono state attivate parallelamente alla fase normativa, in altri casi sono state l'esito di un processo di istituzionalizzazione e formalizzazione del sistema.

È necessario e urgente fornire punti di riferimento comuni, che tengano conto delle sensibilità già mature nelle Regioni e delle esperienze. Le proposte che stanno maturando in sede di UE, e che sono illustrate nel paragrafo successivo, potranno costituire una risorsa preziosa per imprimere al sistema quell'impulso necessario, per passare ad una fase di effettiva operatività del nuovo sistema di certificazione.



## • I PROTOCOLLI DI INTESA PER L'OBBLIGO FORMATIVO E LE POLITICHE REGIONALI

### I protocolli d'intesa

Come già detto, la legge 53/2003 ha ridefinito gli assetti e la struttura dei cicli di studio, e dell'obbligo formativo. Analizzando la normativa, (vedi schema sezione 1 capitolo 2), è possibile segnalare gli elementi che più hanno determinato trasformazioni e adattamenti nel sistema formativo regionale e nella formalizzazione, sperimentazione ed implementazione di dispositivi di certificazione e riconoscimento dei crediti.

#### *Ridefinizione dell'obbligo scolastico*

La legge 53/2003 introduce, in sostituzione all'obbligo scolastico, il controverso concetto di diritto-dovere all'istruzione e alla formazione: "...assicurazione, a tutti, del diritto all'istruzione e alla formazione per almeno 12 anni, o comunque sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età, da attuarsi nel sistema dell'istruzione (licei) o in quello di istruzione e formazione professionale...". I giovani in uscita dalla Scuola Secondaria Inferiore "hanno il diritto/dovere" di iscriversi a percorsi di istruzione o di istruzione e formazione professionale, in grado di garantire loro un diploma o una qualifica professionale.

L'abrogazione della Legge 9/99, ha di fatto, determinato un vuoto normativo che, soprattutto in questo anno scolastico (2003-2004), ha provocato non pochi disagi alle famiglie e agli alunni che, in uscita dalla scuola secondaria inferiore, avevano già programmato di frequentare l'anno dell'obbligo per poi orientarsi verso percorsi in alternanza o in corsi professionali.

La denominazione che la Legge 53/2003 attribuisce ai percorsi di istruzione e formazione professionale successivi al conseguimento di un Diploma di Scuola Secondaria Inferiore, non è più quella di "obbligo formativo" (sancito nella legge 144/99 art.68) ma bensì quella di "...diritto all'istruzione e alla formazione...", sottolineando così il carattere non sanzionatorio del percorso e la centralità delle scelte individuali.

#### *Il ruolo dell'Istruzione e della Formazione Professionale*

La legge 53/2003 ridefinisce il ruolo dell'Istruzione e della Formazione professionale, favorendo un maggiore raccordo fra i due sistemi.

Se la legge 144/99 (art.68) parlava di sistemi che "possono integrarsi" ma che mantengono comunque una loro autonomia e identità (nella legge si parla di tre differenti modalità di assolvimento dell'obbligo formativo: nell'istruzione, nella formazione professionale e nell'apprendistato); nella legge 53/2003, si parla di sistema dell'istruzione (i licei) e di sistema di istruzione e formazione professionale, in cui le due identità appaiono strettamente correlate, anche se l'istruzione si delinea quale organo di governo del sistema.

Nella legge 53 non si fa riferimento all'assolvimento del diritto all'istruzione e alla formazione, nell'apprendistato: istituto che, viene affrontato nella legge 30/2003.

#### *I titoli e le qualifiche professionali*

La legge 53 prevede diversi livelli di qualifica e prefigura il riconoscimento del certificato, non

soltanto nei singoli contesti regionali, cui il sistema dell'istruzione e della formazione professionale è affidato, ma anche a livello nazionale, prefigurando un sistema di qualifiche unico e globalmente riconosciuto.

La legge 144/99 prevedeva il rilascio di un diploma di istruzione secondaria o di una qualifica professionale, senza specificarne il valore e l'ambito di riconoscimento.

#### *Il riconoscimento dei crediti formativi nel passaggio da un sistema all'altro*

La legge 144/99 prevedeva che le competenze certificate in esito a segmenti di percorsi dell'istruzione, della formazione professionale o dell'apprendistato, costituissero crediti nel passaggio da un sistema all'altro.

La legge 53/2003 non parla di competenze certificate in esito a segmenti di percorso, ma soltanto di "frequenza positiva di qualsiasi segmento del ciclo" e non cita, tra le tipologie formative in grado di riconoscere o certificare crediti, l'apprendistato.

Il riconoscimento dei crediti formativi in uscita o nel passaggio tra sistemi, diventa quindi appannaggio diretto dei singoli enti, nella discrezionalità dell'autonomia scolastica.

A seguito della legge 53/2003, sono stipulati Protocolli d'intesa tra Amministrazioni Regionali, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, per definire passaggi, procedure e metodologie, necessarie all'attivazione dell'offerta formativa per l'anno scolastico 2003/2004.

Il vuoto normativo lasciato dall'abrogazione delle legge 9/99 e la necessità, in attesa delle norme attuative della 53, di regolare le attività di apprendimento formale dell'istruzione e formazione professionale, hanno determinato la definizione dell'Accordo Quadro per la realizzazione, dall'a.s. 2003/2004, della sperimentazione dell'offerta formativa di istruzione e formazione professionale. La definizione delle modalità e delle procedure di sperimentazione dei percorsi formativi di istruzione e formazione professionale viene demandata alle Regioni, con le quali i due Ministeri interessati hanno definito specifici protocolli d'intesa, oggetto di analisi del presente rapporto.

Prima di analizzare in dettaglio i singoli Protocolli e comparare le scelte delle Amministrazioni regionali coinvolte, indichiamo brevemente, le caratteristiche salienti dell'Accordo stesso, da cui sono derivati i Protocolli d'intesa con le singole regioni. Proponiamo di seguito, una classificazione dei Protocolli d'intesa siglati dal MIUR e dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali con le singole Amministrazioni Regionali. Tale classificazione sintetizza le seguenti categorie: tipo di percorsi da sperimentare, obiettivi della sperimentazione, tipologia di offerta e modalità formative, riconoscimento dei crediti formativi e certificazione rilasciata.

Elementi di attenzione	Modalità di applicazione
<i>Obiettivi principali</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• modelli di innovazione didattica, metodologica ed organizzativa che coinvolgano l'istruzione e la formazione professionale rispettando l'autonomia di ciascuna</li> <li>• realizzare forme di integrazione tra sistemi</li> <li>• promuovere le capacità progettuali dei docenti e dei formatori</li> </ul>
<i>Tipologia di percorsi da sperimentare</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percorsi di istruzione e formazione professionale rivolti a giovani in uscita dal primo ciclo di studi, caratterizzati dalla formazione di competenze di base, l'orientamento, i processi di scelta e conoscenza del mondo del lavoro</li> <li>• durata almeno triennale</li> <li>• contenuti generali e tecnico-professionali</li> <li>• conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta e corrispondente almeno al 2° livello europeo</li> </ul>
<i>Standard formativi minimi</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• partenariato istituzionale, a livello nazionale, per la definizione di standard formativi minimi per garantire il riconoscimento nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli (compresi i crediti acquisiti in apprendistato)</li> </ul>
<i>Metodologie da attivare</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• progettazione congiunta dell'istruzione e della formazione professionale</li> <li>• accordo tra Regioni e Uffici Scolastici Regionali, Autonomie locali, parti sociali</li> </ul>

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<b>Abruzzo Luglio 2003</b>	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescita educativa, culturale e professionale dei giovani</li> <li>• Ampliare l'offerta formativa nell'esercizio del diritto-dovere all'istruzione</li> <li>• Facilitare il rientro nel sistema dell'istruzione</li> <li>• Valorizzare la sperimentazione di standard, certificazioni e riconoscimento di crediti</li> <li>• Ridefinire gli aspetti teorici e applicativi dell'orientamento</li> <li>• Sviluppare reti territoriali con istituzioni scolastiche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizzazione dei percorsi da parte di organismi accreditati</li> <li>• Connessione con le organizzazioni di categoria per i percorsi in alternanza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acquisizione crediti per eventuale rientro nel sistema di Istruzione</li> <li>• Adeguamento agli standard formativi nazionali per il riconoscimento dei crediti</li> <li>• Definizione di alcuni standard regionali in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di Qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)
<b>Basilicata Luglio 2003</b>	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenziare le capacità di scelta dei giovani</li> <li>• Acquisire competenze di cultura generale e tecnico professionali</li> <li>• Garantire il passaggio tra il sistema della formazione e quello dell'istruzione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizzazione dei percorsi da parte di soggetti accreditati della formazione professionale (integrati con scuole)</li> <li>• Connessione con le organizzazioni di categoria per i percorsi in alternanza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accesso alla frequenza di anni successivi al primo, per giovani di 16 e 17 anni, previo riconoscimento di crediti formativi</li> <li>• Adeguamento agli standard formativi nazionali per il riconoscimento dei crediti</li> <li>• Definizione di standard regionali in attesa delle determinazioni nazionali</li> </ul>	Attestato di Qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
Campania Luglio 2003	Offerta formativa sperimentale integrata di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi triennali	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze attraverso conoscenze e abilità generali e specifiche coerenti con le attitudini e le scelte personali adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro</li> <li>• Assicurare il successo formativo a tutte le persone, favorendo lo sviluppo personale di ciascuno, valorizzando le caratteristiche</li> <li>• Favorire processi di apprendimento diversi da quelli tradizionali come occasione di incontro con la cultura del lavoro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizzo della modularità e applicazione dello stage a partire dal secondo anno</li> <li>• Tutoraggio costante</li> <li>• 1° anno di carattere orientativo finalizzato ad innalzare le competenze di base e a valorizzare le scelte orientative</li> <li>• 2° anno dedicato all'ampliamento delle discipline riguardanti l'area professionale di interesse</li> <li>• 3° anno finalizzato a sviluppare competenze specifiche dell'area professionale di interesse</li> <li>• I percorsi saranno svolti dalle istituzioni scolastiche autonome (istituti tecnici e professionali) interessate a realizzare il percorso integrato in accordo con gli Enti della FP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al termine del primo anno gli studenti potranno passare ad altri sistemi dell'istruzione o della formazione professionale</li> <li>• Adeguamento agli standard formativi nazionali per il riconoscimento dei crediti</li> <li>• Definizione di alcuni standard regionali in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Diploma di qualifica professionale (rilasciato dalla Scuola) Attestato di qualifica professionale (secondo la normativa vigente nel sistema della formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<p><b>Calabria</b> <b>Settembre 2003</b></p>	<p>Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenziare le capacità di scelta dei giovani</li> <li>• Acquisizione di competenze di base e tecnico professionali anche al fine di passaggi tra i sistemi formativi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizzazione didattica e modalità di integrazione dei percorsi vengono affidati ad un gruppo paritetico scuola-formazione professionale</li> <li>• I percorsi saranno svolti dalle istituzioni scolastiche autonome (istituti tecnici e professionali) e da Enti della FP</li> <li>• Valorizzazione degli Accordi territoriali con Province e parti sociali per definire la tipologia di interventi da attuare annualmente, le misure di accompagnamento ai percorsi, la pianificazione delle attività di orientamento, gli strumenti e le metodologie per l'analisi dei fabbisogni formativi, gli strumenti per l'alternanza formazione/lavoro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adeguamento agli standard formativi nazionali per il riconoscimento dei crediti</li> <li>• Definizione di alcuni standard regionali in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	<p>Attestato di Qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)</p>

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
Emilia Romagna Settembre 2003	Offerta formativa sperimentale integrata di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze attraverso conoscenze e abilità generali e specifiche coerenti con le attitudini e le scelte personali adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro</li> <li>• Acquisire competenze di base e competenze tecnico prof. riconoscibili al termine di ogni anno, in modo da poter proseguire il percorso sia nell'istruzione che nella formazione professionale</li> <li>• I percorsi sono rivolti a ragazzi in obbligo formativo che mostrino interesse e volontà ad accettare a tali percorsi o che siano interessati a proseguire nella FP</li> <li>• La sperimentazione è accompagnata da un Comitato Scientifico Regionale)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrazione fra sistemi sia nella progettazione, che nella valutazione e formalizzazione dei crediti necessari per il passaggio da un sistema all'altro</li> <li>• Utilizzo della modularità e applicazione dello stage a partire dal secondo anno</li> <li>• Tutoraggio costante</li> <li>• 1° anno di carattere orientativo finalizzato ad innalzare le competenze di base e a valorizzare le scelte orientative</li> <li>• 2° anno finalizzato ad ampliare il contatto con il mondo del lavoro attraverso stage e alternanza</li> <li>• 3° anno finalizzato a sviluppare competenze specifiche dell'area professionale di interesse</li> <li>• I percorsi potranno essere svolti dalle Scuole e dalle FP con apposite convenzioni che ne garantiscano l'integrazione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al termine del secondo anno gli studenti potranno continuare nell'Istruzione (e al termine del terzo anno conseguiranno un Diploma di qualifica) oppure proseguire nella FP (e al termine del terzo anno, conseguire un Certificato di Qualifica professionale riconosciuto a livello nazionale)</li> <li>• Adeguamento agli standard formativi nazionali per il riconoscimento dei crediti</li> <li>• Definizione degli standard formativi da parte dei soggetti dell'istruzione e della formazione professionale per garantire il passaggio tra sistemi</li> </ul>	Diploma di qualifica professionale (rilasciato dall'Istruzione) Attestato di qualifica professionale (secondo la normativa vigente nel sistema della formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
Friuli Venezia Giulia Settembre 2003	Offerta formativa sperimentale integrata di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze attraverso conoscenze e abilità generali e specifiche coerenti con le attitudini e le scelte personali adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro</li> <li>• Valorizzare le risorse umane, strutturali e tecnico-organizzative nonché le competenze professionali e didattiche dei sistemi dell'istruzione e della FP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrazione fra sistemi sia nella progettazione, che nella valutazione e formalizzazione dei crediti necessari per il passaggio da un sistema all'altro</li> <li>• Metodologie di orientamento</li> <li>• Tutoraggio costante</li> <li>• Circolazione delle esperienze</li> <li>• Aggiornamento congiunto dei docenti dell'istruzione e della FP</li> <li>• Le sperimentazioni possono essere attuate da Istituti Secondari Superiori o da Enti di FP tra loro integrati</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al termine del primo anno gli studenti potranno continuare nell'istruzione (e al termine del terzo anno conseguiranno un Diploma di qualifica) oppure proseguire nella FP (e al termine del terzo anno, conseguire un Certificato di Qualifica professionale)</li> <li>• Riconoscimento dei crediti per il passaggio da un sistema all'altro (scuola, FP, apprendistato)</li> <li>• Adeguamento agli standard formativi nazionali per il riconoscimento dei crediti</li> <li>• Definizione degli standard formativi da parte dei soggetti dell'istruzione e della formazione professionale per garantire il passaggio tra sistemi</li> </ul>	Diploma di qualifica professionale (rilasciato dall'istruzione) Attestato di qualifica professionale (secondo la normativa vigente nel sistema della formazione professionale)



Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
Lazio Luglio 2003	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acquisizione di competenze di base e tecnico professionali anche al fine di passaggi tra i sistemi formativi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Costituzione di un Comitato Tecnico Paritetico a cui è affidata la progettazione, la didattica, la valutazione e il monitoraggio dei singoli percorsi</li> <li>Il Comitato cura anche i rapporti con il mondo del lavoro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Riconoscimento dei titoli e dei crediti formativi nei passaggi tra istruzione, FP e apprendistato</li> <li>Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di Qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)
Liguria Luglio 2003	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acquisizione di competenze di base e tecnico professionali anche al fine di passaggi tra i sistemi formativi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Previsione di moduli orientativi che, nel primo anno, supportino il passaggio dei giovani che ne facciano richiesta, all'apprendistato</li> <li>I percorsi della FP dovranno prevedere con tenuti di base e culturali realizzati in interazione/integrazione con l'istruzione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Riconoscimento dei titoli e dei crediti formativi nei passaggi tra istruzione, FP e apprendistato</li> <li>Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di Qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
Lombardia Settembre 2003	<p>Azioni volte allo sviluppo di un'offerta formativa di istruzione e formazione professionale favorendone la connessione con il sistema dell'istruzione ed il sistema regionale dei servizi per il lavoro.</p> <p>Integrazione delle azioni con il Tavolo Scuola istituito dalla Regione Lombardia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definire il modello e implementare il repertorio regionale delle competenze e delle qualifiche professionali</li> <li>definire ed implementare il sistema regionale di valutazione e certificazione delle competenze e dei titoli</li> <li>consolidare la dotazione di strumenti e ordinamenti metodologici per la progettazione</li> <li>costruzione di standard formativi centrati sulle competenze</li> <li>accrescimento e consolidamento delle risorse tecniche, metodologiche e didattiche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>approfondimento e studio tecnico di aspetti didattici quali l'alternanza, la personalizzazione, il portfolio formativo, la formazione continua e permanente, la formazione a distanza</li> <li>Costituzione di un Comitato per il coordinamento e la promozione delle azioni previste composto da istituzioni, parti sociali, istruzione e FP</li> <li>Percorsi triennali sperimentali erogati da enti della FP che rilasciano un Attestato di qualifica</li> <li>Realizzazione di LARSA (laboratori di recupero degli apprendimenti atti a garantire passaggi orizzontali e verticali) e azioni di orientamento per disabili realizzati da enti di FP e Istruzione integrati tra loro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adeguamento dei progetti agli standard formativi minimi nazionali</li> <li>Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
Marche Settembre 2003	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenziare le capacità di scelta dei giovani e acquisire competenze di base e tecnico professionali valevoli come crediti nel passaggio da un sistema all'altro</li> <li>• Pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze attraverso conoscenze e abilità generali e specifiche coerenti con le attitudini e le scelte personali adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro</li> <li>• Progettazione congiunta degli interventi (tra istruzione e FP)</li> <li>• Circolazione delle esperienze per integrare la relazione tra istituzioni ed enti</li> <li>• Attivazione di percorsi formativi integrati tra istruzione e FP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduzione di innovazioni didattiche, metodologiche ed organizzative</li> <li>• Modalità didattica caratterizzata dal riconoscimento delle competenze acquisite e dal raccordo con il mercato del lavoro</li> <li>• Valorizzazione dei processi di orientamento</li> <li>• Programmazione congiunta di progetti di alternanza scuola-lavoro</li> <li>• Individuazione modalità di accompagnamento soggetti disabili</li> <li>• 1° anno: azioni finalizzate alla promozione di competenze di base e trasversali</li> <li>• 2° e 3° anno: promozione competenze tecnico-professionali</li> <li>• Possibilità di svolgere il curriculum nazionale obbligatorio con modalità di personalizzazione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>• Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> <li>• Modalità progettuali integrate che permettano di proseguire la formazione in entrambi i sistemi con il riconoscimento dei crediti maturati</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)</li> <li>• Diploma di qualifica</li> <li>• Licenza artistica (per l'istruzione artistica)</li> </ul>

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<b>Molise</b> <b>Luglio 2003</b>	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidare le competenze di base e personalizzare gli interventi formativi</li> <li>• Favorire il passaggio tra sistemi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I percorsi sono svolti dai Centri di FP accreditati che abbiano stipulato specifiche intese con le istituzioni scolastiche di II grado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>• Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)
<b>Piemonte</b> <b>Luglio 2003</b>	Ridefinire e sostenere in via sperimentale il processo finalizzato all'individuazione di soluzioni innovative relative al sistema di istruzione e formazione professionale attraverso percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizzare un sistema centrato sul principio della personalizzazione e del successo formativo anche per prevenire la dispersione scolastica e formativa</li> <li>• Potenziare la capacità di scelta dei giovani e garantire il passaggio tra sistemi formativi acquisendo competenze di base e tecnico professionali</li> <li>• Consentire all'allievo di continuare il proprio percorso formativo attraverso passaggi e rientri dall'istruzione alla FP e viceversa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Scuole ed enti di FP progettano e realizzano congiuntamente percorsi formativi sperimentali attraverso specifici accordi territoriali</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>• Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<b>Puglia</b> <b>Luglio 2003</b>	Offerta formativa sperimentale che coinvolga i sistemi dell'istruzione e della formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenziare la scelta in ingresso attraverso progetti formativi integrati</li> <li>• acquisire competenze di base e tecnico professionali</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I percorsi formativi si riferiscono a settori produttivi individuati dalla regione Puglia con l'Ufficio scolastico regionale</li> <li>• Tutoraggio per fasce deboli</li> <li>• 1° anno focalizzato sulle competenze di base</li> <li>• i percorsi sperimentali sono realizzati attraverso l'integrazione tra FP e Istruzione</li> <li>• utilizzo di tirocini e alternanza scuola-lavoro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>• Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)
<b>Sardegna</b> <b>Agosto 2003</b>	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso percorsi formativi triennali	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenziare la scelta in ingresso attraverso progetti formativi integrati</li> <li>• acquisire competenze di base e tecnico professionali</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percorsi integrati di istruzione e formazione professionale organizzati dalle agenzie formative accreditate</li> <li>• percorsi integrati per il recupero dell'abbandono scolastico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>• Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<b>Sicilia Settembre 2003</b>	Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso percorsi formativi triennali	<ul style="list-style-type: none"> <li>Potenziare la scelta in ingresso attraverso progetti formativi integrati</li> <li>acquisire competenze di base e tecnico professionali</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>percorsi da realizzare nella Scuola o negli enti di FP accreditati</li> <li>percorsi triennali di istruzione integrati con moduli di FP</li> <li>percorsi triennali di FP</li> <li>laboratori di recupero degli apprendimenti</li> <li>integrazione di Scuola e FP per la progettazione e realizzazione dei percorsi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Certificazione dei crediti formativi in uscita dai percorsi e registrati in un portfolio personale</li> <li>Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale) Diploma di qualifica Licenza artistica (per l'istruzione artistica)
<b>Toscana Luglio 2003</b>	Offerta formativa sperimentale che coinvolge i sistemi dell'istruzione e della formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale	<ul style="list-style-type: none"> <li>Potenziare la scelta in ingresso attraverso progetti formativi integrati</li> <li>acquisire competenze di base e tecnico professionali</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>interventi di formazione professionale integrati nei corsi di istruzione professionale od artistica</li> <li>interventi di formazione professionale integrati nei corsi di istruzione liceale e tecnica</li> <li>interventi di formazione professionale (biennali per giovani che abbiano compiuto 16 anni o annuali per giovani di 17 anni; moduli di 240 ore per apprendisti, voucher formativi per giovani di età inferiore ai 18 anni)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale) Diploma di qualifica Licenza artistica (per l'istruzione artistica)

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<p><b>Umbria</b> <b>Agosto 2003</b></p>	<p>Offerta formativa sperimentale di istruzione scolastica e formazione professionale rivolta a ragazzi e ragazze che, avendo assolto l'obbligo scolastico, abbiano manifestato la volontà di interrompere il proprio percorso formativo nella scuola e intendano proseguirlo nella FP attraverso percorsi formativi di durata triennale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze attraverso conoscenze e abilità generali e specifiche coerenti con le attitudini e le scelte personali adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Titolarità delle istituzioni scolastiche che sviluppino i percorsi di istruzione superiore integrandosi con la FP</li> <li>• Progettazione integrata dei percorsi tra scuola e FP e progettazione congiunta dell'offerta</li> <li>• Pari dignità tra i due soggetti e riconoscimento dei crediti formativi</li> <li>• Orientamento</li> <li>• Tutoraggio</li> <li>• Circolazione delle esperienze</li> <li>• Progettazione per segmenti formativi certificabili</li> <li>• Stipula di apposite convenzioni tra scuole e CFP</li> <li>• Utilizzo del curriculum nazionale obbligatorio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento dei crediti formativi per permettere flessibilità dei percorsi sperimentali</li> <li>• Definizione di standard formativi a livello di singoli progetti, in attesa delle determinazioni a livello nazionale</li> </ul>	<p>Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale) Diploma di qualifica Licenza artistica (per l'istruzione artistica)</p>

Regione	Tipo di percorsi	Obiettivi	Tipologia di offerta e modalità formative	Riconoscimento dei crediti formativi	Certificazione rilasciata
<b>Provincia Autonoma di Trento</b> <b>Settembre 2002</b>	<p>Riorganizzazione dei percorsi della scuola secondaria superiore, con l'individuazione e il riconoscimento di crediti formativi e percorsi integrati con la formazione professionale e il lavoro, il consolidamento dei passaggi tra sistemi dell'istruzione secondaria di secondo grado e della formazione professionale e il rafforzamento nell'ultimo anno delle discipline di indirizzo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coinvolgimento della formazione professionale e del mondo della produzione e del lavoro nei percorsi di istruzione, rafforzando l'integrazione, implementando le "passerelle" per il passaggio tra istituti di istruzione e centri della formazione professionale, promuovendo la sistematica adozione congiunta del libretto formativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prosecuzione, a partire dagli allievi iscritti al 3° anno e qualificatisi a conclusione del percorso triennale di formazione professionale, la frequenza del 4° e 5° anno degli istituti professionali in corsi post-qualificandi di indirizzo analogo o coerente con quello acquisito con l'attestato di qualifica provinciale</li> <li>• Attivazione, in via sperimentale del quarto e quinto anno di corsi post-qualifica di istruzione professionale in itinere professionale, per il completamento del percorso scolastico nell'ambito dell'istruzione</li> <li>• Passaggio al quarto anno dell'istruzione per gli allievi della FP che risultano qualificati e hanno superato il colloquio volto ad effettuare un bilancio dei livelli di apprendimento (portfolio)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Costituzione di un gruppo di lavoro per individuare i contenuti essenziali dei percorsi di innovazione, il tutoraggio delle istituzioni scolastiche che aderiscono alla sperimentazione per la verifica dei risultati e per l'applicazione degli altri istituti previsti dal protocollo; Il gruppo di lavoro è composto da quattro rappresentanti del Ministero e da quattro rappresentanti della Provincia autonoma di Trento</li> <li>• Organizzazione dell'istruzione tecnica e professionale con un'articolazione interna che consente il passaggio da un indirizzo all'altro tramite la certificazione dei crediti</li> </ul>	<p>Diploma di qualifica professionale (rilasciato dall'istruzione)</p> <p>Attestato di qualifica professionale (previsto dalla normativa vigente in materia di formazione professionale)</p>



## I percorsi sperimentali programmati

A fronte di una complessiva omogeneità dei Protocolli d'intesa firmati dalle Amministrazioni regionali, appare evidente che vi sono differenze nelle politiche regionali e negli indirizzi strategici definiti dalle Regioni nell'ambito della loro programmazione.

L'analisi dei singoli protocolli d'intesa, per aree tematiche e per regioni, aiuta ad evidenziare i punti condivisi e gli elementi di diversificazione.

Per quanto riguarda le *tipologie di percorsi* programmati dalle singole Amministrazioni regionali, la maggioranza dichiara di voler attuare sperimentazioni relative ad una "...offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi di durata triennale...".

Tipologie di percorsi programmati	Regioni sottoscrittrici
Offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale attraverso percorsi formativi di durata triennale	Abruzzo, Basilicata, Calabria, Lazio, Liguria, Marche, Molise, Puglia, Sardegna, Sicilia, Toscana
Offerta formativa sperimentale integrata di istruzione e formazione professionale attraverso l'attivazione di percorsi formativi triennali	Campania, Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia
Azioni volte allo sviluppo di un'offerta formativa di istruzione e formazione professionale favorendone la connessione con il sistema dell'istruzione ed il sistema regionale dei servizi per il lavoro	Lombardia
Ridefinire e sostenere in via sperimentale il processo finalizzato all'individuazione di soluzioni innovative relative al sistema di istruzione e formazione professionale attraverso percorsi formativi di durata triennale	Piemonte
Offerta formativa sperimentale di istruzione scolastica e formazione professionale rivolta a ragazzi e ragazze che, avendo assolto l'obbligo scolastico, abbiano manifestato la volontà di interrompere il proprio percorso formativo nella scuola e intendano proseguirlo nella FP attraverso percorsi formativi di durata triennale	Umbria
Riorganizzazione dei percorsi della scuola secondaria superiore, con l'individuazione e il riconoscimento di crediti formativi e percorsi integrati con la formazione professionale e il lavoro, il consolidamento dei passaggi tra sistemi dell'istruzione secondaria di secondo grado e della formazione professionale e il rafforzamento nell'ultimo anno delle discipline di indirizzo	Provincia Autonoma di Trento

Appaiono evidenti alcune differenze di impostazione ed interpretazione dell'Accordo Quadro e, conseguentemente anche della Legge 53/2003.

Regioni come la Campania, l'Emilia Romagna e il Friuli Venezia Giulia, che da sempre perseguono finalità formative finalizzate alla forte integrazione e coesione delle istituzioni scolastiche con gli enti accreditati della formazione professionale, hanno posto, all'interno della propria definizione, il termine "integrata", in modo da sottolineare la necessità di creare reale scambio e confronto tra i due sistemi, ma anche di costituire metodologie e processi formativi che siano il risultato della vera fusione delle due realtà.

La definizione della Regione Lombardia riflette un percorso di trasformazione e rinnovamento che questa realtà ha attivato negli ultimi anni, teso a valorizzare il sistema dell'Istruzione come elemento guida nei percorsi integrati con la formazione professionale. La Regione Lombardia inserisce il Protocollo d'intesa all'interno di un sistema di indirizzo e di politiche già avviato, su cui la sperimentazione in oggetto, deve inserirsi.

La Regione Piemonte sottolinea il carattere innovativo e sperimentale dell'iniziativa, ponendo l'accento sull'opportunità che la sperimentazione offre: di acquisire nuove metodologie e nuove modalità di gestione e formazione dei giovani in uscita dal primo ciclo di istruzione. Interessante la definizione scelta dalla Regione Umbria, che cita il concetto di "obbligo scolastico", pur sapendo che tale definizione non ha più senso di esistere, alla luce della legge 53/2003. Un ulteriore elemento di attenzione deve essere attribuito al valore che l'Umbria attribuisce alle sperimentazioni, considerandole percorsi specifici della formazione professionale e destinati a giovani che abbiano intenzione di abbandonare il percorso di studi nell'istruzione. Diversa accezione è attribuibile alla definizione sottoscritta dalla Provincia Autonoma di Trento, che è stata una delle prime realtà locali a sottoscrivere la sperimentazione dell'offerta di istruzione e formazione professionale, nel 2002. In tale contesto attuativo, il protocollo d'intesa si pone come un'occasione di riorganizzazione dell'istruzione, al fine di integrarne alcuni percorsi con la formazione professionale e il mondo del lavoro e di riconoscerne i crediti in uscita e in ingresso.

Per quanto riguarda gli *obiettivi principali* che le Regioni hanno posto alla base dei protocolli d'intesa e a fondamento delle sperimentazioni, le posizioni appaiono coerenti con le finalità dell'Accordo quadro, anche se non mancano specificazioni e differenze tra le diverse realtà regionali.

Gli obiettivi maggiormente formalizzati dai Protocolli d'intesa siglati sono finalizzati a:

- potenziare la capacità di scelta dei giovani, in modo da far raggiungere loro elevati livelli culturali;
- acquisire competenze di base e di cultura generale ma anche competenze tecnico-professionali in grado di garantire l'ingresso nel mondo del lavoro;
- garantire il passaggio tra sistemi e il riconoscimento dei crediti formativi in ingresso e in uscita dai percorsi;
- valorizzare la sperimentazione di standard, certificazioni e riconoscimento di crediti da trasferire a livello nazionale.

Nella formulazione alcune Regioni mostrano maggiore attenzione alla valorizzazione dell'individuo e alla messa in evidenza delle sue potenzialità, in una logica di occupabilità (Campania, Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Umbria, Marche), altre Regioni si focalizzano soprattutto sulla opportunità di sviluppare nuove metodologie, tecnologie didattiche, strumenti e standard formativi in modo da migliorare le proprie sperimentazioni e le proprie politiche formative (Abruzzo, Lombardia), fornendo un valido contributo a livello nazionale.

### **Le opzioni formulate dalle Regioni**

L'analisi dei Protocolli d'intesa siglati dalle Regioni, mostra differenze significative nella definizione delle tipologie di offerta e nelle modalità e tecniche formative applicate nelle sperimentazioni.

Un primo elemento di diversità è costituito dall'attribuzione della titolarità dell'attuazione dell'offerta formativa.

<b>Enti Titolari della sperimentazione</b>	<b>Regioni sottoscriventi</b>
Istituzioni Scolastiche ed Enti di Formazione Professionale accreditati	Calabria, Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Lombardia, Marche, Piemonte, Sicilia, Umbria, Provincia Autonoma di Trento, Lazio, Liguria, Puglia, Toscana
Enti di formazione professionale accreditati (integrati con le Istituzioni Scolastiche)	Abruzzo, Basilicata, Molise, Sardegna
Istituzioni Scolastiche (integrati con gli Enti di FP accreditati)	Campania

La maggioranza delle Regioni attribuisce sia alla Scuola, che agli Enti di Formazione Professionale accreditati, la possibilità di presentare progetti di istruzione e formazione professionale, per assolvimento dell'obbligo formativo; a patto che si preveda una progettazione e gestione congiunta da parte dei due sistemi, in una logica di integrazione e condivisione di contenuti, metodologie e strumenti didattici e formativi.

A fronte di questa posizione largamente condivisa, notiamo che alcune Regioni differiscono. In particolare, la Regione Campania, all'interno del cui Protocollo, sottolinea che le attività sperimentali di istruzione e formazione professionale devono essere promosse da Istituti scolastici integrati con enti della formazione professionale. La scelta effettuata si può attribuire alla debolezza e scarsa familiarità a questi temi del mondo della formazione professionale campana, a fronte invece, di una notevole dimestichezza ed esperienza messa in campo dalle Scuole presenti sul territorio regionale.

Altre Regioni, come l'Abruzzo, la Basilicata, il Molise e la Sardegna, hanno compiuto la scelta di affidare la titolarità dei progetti agli Enti di formazione professionale accreditati, in diretta integrazione con gli Istituti Scolastici, sottolineando in questo modo, il bacino di utenza che si prevede di coinvolgere nelle sperimentazioni: giovani drop out o a rischio di abbandono scolastico, che comunque sarebbero transitati nella formazione professionale.

Un ulteriore elemento di riflessione è costituito dalle modalità formative previste dalle singole amministrazioni regionali e riferite agli ambiti di sperimentazione.

<b>Modalità formative previste nelle sperimentazioni</b>	<b>Regioni sottoscriventi</b>
Integrazione e definizione di accordi con Associazioni di categoria per la realizzazione di percorsi in alternanza	Abruzzo, Basilicata, Calabria, Puglia
Utilizzo della modularità e dello stage: 1° anno a carattere orientativo e finalizzato ad innalzare le competenze di base 2° anno: ampliamento delle discipline dell'area professionale di interesse 3° anno: sviluppo di competenze tecnico-professionali specifiche	Campania, Emilia Romagna, Marche, Puglia
Valorizzazione dei processi di orientamento e accompagnamento al lavoro (anche attraverso strumenti di alternanza)	Calabria, Friuli Venezia Giulia, Marche, Umbria
Progettazione integrata (valutazione, formalizzazione dei crediti e programmazione didattica) anche attraverso la costituzione di un Comitato Paritetico	Campania, Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Calabria, Lazio, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Puglia, Sardegna, Sicilia, Toscana, Umbria, Provincia autonoma di Trento

Enti Titolari della sperimentazione	Regioni sottoscriventi
Al 1° anno sviluppo di moduli orientativi che possano condurre gli allievi a percorsi di apprendistato	Liguria
Speciali sforzi progettuali per la formazione dei disabili	Lombardia, Puglia, Sicilia

Anche in questo caso, possiamo osservare che la maggioranza delle Regioni sottolinea l'importanza, nell'ambito della progettazione, programmazione e valutazione delle azioni formative sperimentali, di sviluppare integrazione tra il sistema dell'istruzione e quello della formazione professionale.

Alcune Regioni definiscono poi le modalità operative necessarie per realizzare l'offerta formativa integrata (Campania, Emilia Romagna, Marche, Puglia), sottolineando l'importanza della progettazione modulare (più facilmente certificabile) e del carattere orientativo del primo anno, rispetto ai successivi, più focalizzati sulla scelta professionale e sull'acquisizione di competenze tecniche.

In generale, il primo anno previsto dai percorsi sperimentali triennali, rappresenta un anno di orientamento, di conoscenza e di acquisizione delle competenze di base necessarie all'occupabilità, e potrebbe essere concepito anche come l'anno sostitutivo di quello previsto dall'obbligo scolastico dell'abrogata legge 9/99.

## Il riconoscimento dei crediti e tipologia di certificazione

Nella quasi totalità dei Protocolli d'intesa siglati, si sottolinea la possibilità, all'interno dell'offerta formativa sperimentale, di passare da un sistema all'altro, attraverso il riconoscimento di crediti formativi, i cui criteri e standard vengano stabiliti all'interno di intese e convenzioni "ad hoc", definite nell'ambito dei singoli percorsi formativi.

La definizione degli standard formativi, necessari per delineare il livello e le caratteristiche del sistema di riconoscimento dei crediti formativi, viene affidato alle singole progettazioni, in attesa della definizione degli standard formativi nazionali, previsti dall'Accordo quadro.

A fronte di una tale omogeneità di vedute, si possono notare alcune specificità.

Riconoscimento dei crediti formativi	Regioni sottoscriventi
Accesso alla frequenza ad anni successivi al primo, da parte di giovani di 16 e 17 anni, previo riconoscimento di crediti formativi	Basilicata
Riconoscimento dei crediti nel passaggio dall'istruzione alla formazione professionale all'apprendistato	Friuli Venezia Giulia, Lazio, Liguria
Certificazione dei crediti formativi in uscita dai percorsi e registrati in un portfolio personale	Sicilia

In alcuni contesti regionali (Friuli Venezia Giulia, Lazio, Liguria), il valore dei crediti formativi viene ampliato anche all'apprendistato e ai percorsi di apprendimento formale ad esso associati.

Il processo di attribuzione dei crediti, resta tuttavia "sospeso" e affidato alle singole sperimentazioni locali e contestuali, in attesa di una definizione di standard formativi minimi a livello nazionale, in grado di regolare i processi di accreditamento e il riconoscimento dei titoli a livello nazionale.

Così come per i crediti formativi, anche per la certificazione rilasciata, le diverse Amministrazioni Regionali, concordano nel rilascio, al termine del triennio di istruzione e formazione professionale, di una qualifica professionale prevista dalla normativa vigente in materia di formazione professionale.

<b>Certificazione finale rilasciata</b>	<b>Regioni sottoscriventi</b>
Qualifica professionale secondo la normativa vigente nel sistema della formazione professionale	Abruzzo, Basilicata, Calabria, Lazio, Liguria, Lombardia, Molise, Piemonte, Puglia, Sardegna
Qualifica professionale secondo la normativa vigente nel sistema della formazione professionale Diploma di Qualifica rilasciato dall'Istruzione	Campania, Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Provincia Autonoma di Trento
Qualifica professionale secondo la normativa vigente nel sistema della formazione professionale Diploma di Qualifica rilasciato dall'Istruzione Licenza artistica	Marche, Sicilia, Toscana, Umbria

In base agli elementi raccolti, appare evidente che per le Regioni in cui l'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, acquista reali caratteristiche di integrazione; appare possibile conseguire tutti i tipi di certificazione, sia quelli rilasciati dall'istruzione, che quelli rilasciati dalla formazione professionale, al fine di rendere realmente condivisi ed integrati i percorsi di istruzione e formazione professionale.

Nella maggioranza dei casi, tuttavia, è possibile notare che la certificazione rilasciata è una Qualifica propria del sistema della Formazione Professionale, quasi a significare che i percorsi sperimentali usufruiscono di "integrazione" solamente nella definizione dei contenuti o delle metodologie didattiche, ma non dal punto di vista della spendibilità e riconoscibilità del titolo.

### **La programmazione dell'offerta nei contesti regionali**

La firma dei Protocolli d'intesa da parte di tutte le Regioni italiane ha determinato, in maniera più o meno tempestiva, la definizione di strategie e piani di azione, volti a programmare l'offerta formativa integrata in obbligo formativo e a fornire agli enti e alle scuole coinvolte, supporti metodologici e tecnici per l'avvio delle attività formative.

Questa attività di programmazione non è stata attuata in modo sincrono ed omogeneo dalle Regioni, anche perché i tempi di approvazione e firma dei Protocolli con i Ministeri è avvenuta in tempi diversi.

Vi sono dunque alcune Regioni, che hanno già definito e programmato l'offerta formativa integrata di istruzione e formazione in obbligo formativo, dando avvio al finanziamento delle attività per l'anno 2004 (Lombardia, Emilia Romagna, Veneto) e diffondendo tali programmi alle amministrazioni provinciali, mentre altre amministrazioni regionali (Marche, Sicilia, Friuli Venezia Giulia), sono ancora nella fase di definizione delle strategie programmatiche di sviluppo e attuazione dei protocolli d'intesa.

Presentiamo lo stato dell'arte, in materia di programmazione e definizione delle modalità di attuazione dei protocolli ministeriali, attraverso schede monografiche sintetiche. Si intende porre l'attenzione sull'impianto strategico regionale del modello di offerta formativa integrata,

su eventuali standard formativi dei percorsi e sui dispositivi di riconoscimento dei crediti e delle certificazioni adottati.

È evidente che, data la relativa "giovinezza" dei protocolli d'intesa tra regioni e Ministeri, le informazioni e i dati presentati intendono fornire un quadro globale, rimandando a contesti specifici i necessari livelli di approfondimento delle sperimentazioni e delle politiche adottate.

Regione Lombardia	
<b>Modello di riferimento</b>	<p>Adozione di una struttura a 2 percorsi con il riconoscimento della pari dignità tra istruzione e formazione professionale e in cui i percorsi hanno carattere graduale e continuo e presentano una precisa fisionomia istituzionale.</p> <p>Condivisione di un <i>Profilo educativo culturale e professionale</i> comune al sistema dell'istruzione e della formazione professionale e che sia finalizzato alla crescita educativa dell'individuo, allo sviluppo di un'autonoma capacità di giudizio, all'esercizio di una responsabilità personale e sociale.</p> <p>Il profilo educativo culturale e professionale propone una visione unitaria della cultura a partire dall'esperienza e determina la definizione di <i>Piani personalizzati degli studi</i>, strutturati in <i>Unità di apprendimento</i>.</p>
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	<p>Copertura di tutto il territorio regionale</p> <p>Differenziazione tra comparti e settori merceologici</p> <p>Predominanza di destinatari quattordicenni</p> <p>Attivazione di min. 25 e max. 35 classi</p>
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	<p>Durata annua dei percorsi di 1050 ore (di cui 150 di interventi personalizzati)</p> <p>1° anno: attività orientativa e di accoglienza e formazione di base/2° anno: apprendimento competenze professionalizzanti con stage conoscitivo/3° anno: approfondimento e completamento del percorso professionalizzante.</p> <p>Costruzione dei percorsi attraverso Unità di Apprendimento che declinano gli obiettivi formativi globali e personalizzati.</p> <p>Definizione di standard professionali afferente anche all'area delle conoscenze, delle capacità personali e delle competenze comuni e riferiti a specifiche qualifiche professionali.</p>
<b>Dispositivi di certificazione</b>	<p>Verifiche periodiche e finali vengono svolte dai formatori dei CFP</p> <p>Segnalazione delle competenze acquisite nei percorsi, per il riconoscimento di crediti formativi dalla FP alla Scuola, attraverso il <i>Portfolio delle competenze individuali</i>.</p> <p>Il Portfolio delle competenze individuali si struttura in: materiali prodotti dall'allievo individualmente, prove significative, osservazioni dei docenti, indicazioni di sintesi.</p> <p>Il passaggio da un sistema all'altro è favorito da un'intesa non automatica ma consensuale tra organismo inviante e organismo ricevente che preveda eventuali moduli integrativi e si riferisca ad un repertorio di crediti approvato dall'organismo ricevente.</p> <p>Il riconoscimento dei crediti può avvenire all'ingresso standard di ogni percorso, nel secondo anno previsto dal triennio di qualifica, durante l'anno formativo.</p> <p>Possibilità di riconoscimento di crediti formativi acquisiti in contesti formali, informali e non formali.</p> <p>La valutazione e il riconoscimento dei crediti formativi da far valere nelle Istituzioni Scolastiche, viene attuata da una Commissione Tecnico Scientifica eventualmente integrata da esperti del mondo del lavoro. Tale Commissione definisce anche i criteri di valutazione dei crediti.</p> <p>Al termine del percorso viene rilasciata una qualifica professionale della FP che permette l'iscrizione al IV° anno dell'Istruzione e Formazione Professionale.</p>

Regione Piemonte	
<b>Modello di riferimento</b>	Motivazioni che stanno alla base del consolidamento della fase di sperimentazione dell'offerta formativa integrata di istruzione e formazione sono il preoccupante tasso di insuccesso e dispersione scolastica nell'istruzione professionale e tecnica e il dovere, dell'amministrazione regionale, di gestire il sistema di istruzione e formazione professionale (titolo V della costituzione), rigidità di modelli formativi e riduzione del successo formativo per i giovani coinvolti nei percorsi.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Copertura di tutto il territorio regionale (min. 1 corso per ogni provincia) Differenziazione tra comparti e settori merceologici Formazione dei formatori Presenza di un tutor e di un coordinatore didattico
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Durata annua dei percorsi di 1200 ore (di cui una parte standard e una di personalizzazione). Progettazione congiunta con le Istituzioni scolastiche per il conseguimento di una qualifica professionale, a partire dai progetti già iniziati nell'a.s. 2001/2002. Metodologia formativa basata su didattica attiva, stage formativi, orientamento. Riferimento a precisi standard professionali collegati a qualifiche professionali e agli standard formativi e di competenza definiti dalla regione.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Progettazione di una specifica metodologia di certificazione e riconoscimento dei crediti formativi sulla base di modalità definiti dall'Ente/Scuola. I criteri e le modalità di valutazione e riconoscimento dei crediti viene affidato ad una Commissione Tecnico Scientifica demandata dalle Scuole e dagli Enti della FP: Documentazione della progressione dell'allievo in ogni fase del percorso attraverso un <i>Libretto Formativo</i> .

Regione Valle d'Aosta	
<b>Modello di riferimento</b>	Necessità di integrazione tra i sistemi dell'istruzione, della formazione professionale e del lavoro. Tale integrazione viene perseguita attraverso presidi organizzativi per il coordinamento e il monitoraggio di azioni sperimentali. Adozione di principi e standard metodologici comuni nella progettazione e realizzazione dell'offerta in modo da rendere individualizzati, capitalizzabili e trasferibili i percorsi.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Copertura di tutto il territorio regionale. Focalizzazione sui quattordicenni. Attivazione di Nuclei Tecnici Integrati che esprime proposte tecniche in merito a priorità di intervento, definisce standard procedurali, propone l'istituzione di Gruppi Operativi di Progetto, valuta gli esiti delle sperimentazioni. Attivazione di Gruppi Operativi di progetto per le realizzazione delle azioni sperimentali.
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Metodologia formativa basata su didattica attiva, stage formativi, orientamento. Definizione di standard formativi comuni ai sistemi dell'istruzione e della formazione anche nella logica di riconoscimento dei crediti formativi.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Progettazione di una specifica metodologia di certificazione e riconoscimento dei crediti formativi sulla base di modalità definiti dall'Ente/Scuola.

Regione Liguria	
<b>Modello di riferimento</b>	Azione formativa mirata alla crescita ed alla valorizzazione dell'individuo determinando l'aumento della libertà e della responsabilità nelle scelte formative e di vita. Formazione delle competenze individuali in modo da consentire l'effettiva partecipazione degli individui all'organizzazione politica, economica e sociale. I giovani dovranno acquisire una visione della realtà nei suoi connotati culturali e scientifici. I percorsi formativi privilegeranno profili formativi a banda larga, stabiliti attraverso l'area professionale (l'indirizzo verrà specificato nel corso dell'attività formativa).
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Copertura di tutto il territorio regionale Destinatari sono giovani che hanno conseguito il diploma di scuola media inferiore negli anni 2001/2002 e 2002/2003. Rappresentazione delle aree professionali più significative (agricola, alimentare, commerciale, edile, meccanica, tessile, turismo ecc.) Durata complessiva di 1050 ore (di cui 150 per interventi personalizzati) 1° anno: orientamento attivo e formazione alle competenze di base/2° anno: rafforzamento del patrimonio di conoscenze con stage di approfondimento/3° anno: completamento formativo dell'autonomia della persona in riferimento al ruolo professionale.
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Costituzione di Laboratori di apprendimento (personali, sociali, professionali) specificati attraverso approcci integrati delle varie discipline coinvolte. Costruzione dei percorsi attraverso Unità di Apprendimento che declinano gli obiettivi formativi globali e personalizzati.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	La qualifica rappresenta il riferimento prioritario del progetto. Adozione di un Portfolio/Libretto formativo attraverso cui documentare la progressione dell'allievo in ogni fase.

Regione Veneto	
<b>Modello di riferimento</b>	Garanzia del successo formativo dei giovani in termini di conquista personale di autonomia, consapevolezza culturale e responsabilità in modo da esercitare a pieno titolo la cittadinanza attiva. Ricostruzione dell'insieme delle competenze comuni e specifiche dei diversi sistemi, con particolare attenzione a quelle spendibili e trasferibili nei percorsi di istruzione/formazione/lavoro e viceversa. Attenzione a criteri e a dispositivi di certificazione delle competenze nell'ambito dell'offerta formativa regionale che assicurino flessibilità e standard comuni di valutazione.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Attivazione di 20 sperimentazioni su tutto il territorio regionale.
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Personalizzazione dei percorsi, valorizzando gli stili cognitivi dei giovani. Metodologie attive di apprendimento centrate sull'operatività. Regione Veneto e Direzione Scolastica, definiscono standard formativi minimi omogenei per il riconoscimento dei crediti formativi e il passaggio da un sistema all'altro.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Regione Veneto e Direzione Scolastica Regionale individuano un sistema di riconoscimento di crediti acquisiti in contesti formali, non formali e informali. I dispositivi di riconoscimento dei crediti permettono all'individuo di transitare da un sistema all'altro mediante apposite iniziative didattiche di accompagnamento e personalizzazione dei percorsi. Il riconoscimento dei crediti acquisiti nella FP per il passaggio nella scuola e viceversa viene affidato a due apposite Commissioni designate dai rispettivi sistemi e composte da docenti della scuola o della FP e da esperti del mercato del lavoro. La regione definisce le modalità di verifica dei crediti, di inserimento nei percorsi di FP nonché i modelli di certificato. Scuole ed Enti della FP definiranno eventuali moduli integrativi o criteri di riconoscimento dei crediti nel passaggio dall'una all'altro e viceversa.



Regione Emilia Romagna	
<b>Modello di riferimento</b>	<p>Integrazione pensata come una modalità didattica ordinaria, caratterizzata dalla possibilità di consentire un riscontro operativo alle conoscenze acquisite; una opportunità tesa a favorire processi di apprendimento diversi da quelli tradizionali; una occasione di incontro con la cultura del lavoro.</p> <p>Il sistema formativo integrato non è una semplice somma delle singole componenti, ma il valore aggiunto di un'offerta che deriva dagli effetti della complementarietà delle componenti stesse.</p>
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	<p>Il percorso va progettato e svolto analizzando i bisogni formativi, realizzando azioni di accompagnamento e di tutoraggio, adottando metodologie didattiche attive, individuando i percorsi, stabilendo criteri condivisi di monitoraggio e di verifica dell'esperienza.</p> <p>Presenza dei principali settori economico-produttivi (industriale, turistico, grafico, sociale, servizi alle imprese).</p> <p>La sperimentazione avviene attraverso percorsi integrati nell'istruzione e attraverso corsi di formazione professionale nell'obbligo formativo. I percorsi integrati nell'istruzione possano essere attivati a favore degli iscritti agli istituti tecnici, agli istituti d'arte ed agli istituti professionali.</p> <p>Le Province indicano profili e qualifiche di interesse nel proprio contesto, tipologia di istituzioni scolastiche da coinvolgere.</p> <p>Gli studenti, dopo il positivo superamento del primo anno integrato nell'istruzione, possono passare o al secondo anno della scuola frequentata o al secondo anno del biennio integrato o al primo anno della formazione professionale.</p>
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	<p>Durata di 1319 ore annue (di cui 1009 destinate alle discipline scolastiche obbligatorie e min.180 max.300 alla sperimentazione dell'integrazione).</p> <p>La progettazione modulare viene considerata quella che meglio consente l'autonomia necessaria a portare alla certificazione delle competenze, soprattutto quando è necessario procedere al riconoscimento dei crediti, con conseguente eventuale passaggio tra i sistemi.</p> <p>Metodologie didattiche di supporto alle scelte, alle motivazioni, alle competenze sociali nel primo anno sono da intendersi come visite guidate, simulazione di impresa, osservazione in ambiente lavorativo, diffusione della cultura del lavoro</p> <p>Garanzia di un insieme di servizi formativi integrati tali da rispondere ai fabbisogni specifici di un'utenza diversificata, attuazione dei servizi di accoglienza, tutoraggio, orientamento, sostegno psicopedagogico, nonché di sostegno specifico per giovani con handicap, le relazioni con il mondo delle imprese e con il sistema produttivo, nonché le indicazioni per la realizzazione dei momenti di formazione in alternanza e dei periodi di stage.</p>
<b>Dispositivi di certificazione</b>	<p>Impegno a realizzare specifiche passerelle, attraverso il riconoscimento dei crediti, secondo le indicazioni successivamente elaborate in merito dalla Regione, per consentire il passaggio all'istruzione professionale o alla formazione professionale, affinché sia garantito per tutti il perseguimento dello stesso obiettivo, ovvero il raggiungimento della qualifica professionale.</p> <p>La regione definisce le modalità di verifica dei crediti, di inserimento nei percorsi di FP nonché i modelli di certificato.</p> <p>La qualifica professionale rilasciata al termine del triennio integrato è quella del Sistema regionale delle qualifiche.</p>

Regione Toscana	
<b>Modello di riferimento</b>	Perseguimento del successo formativo.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Focalizzazione dell'offerta sui quattordicenni. Le esperienze segnalate non tengono ancora conto del protocollo d'intesa siglato con i ministeri. Il primo anno della sperimentazione, svolto nell'istruzione professionale e artistica (in pratica il primo anno delle superiori) integrato con attività di formazione professionale, anche con l'obiettivo di consentire la formulazione di una scelta più motivata tra i possibili percorsi successivi. Al termine del primo anno i giovani potranno frequentare percorsi biennali di formazione professionale a carattere individualizzato (i contenuti dei corsi potranno essere progettati, insomma, su misura, sulla base delle esigenze personali).
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Personalizzazione dei percorsi, valorizzando gli stili cognitivi dei giovani. Valorizzazione dell'orientamento e dell'accompagnamento nel primo anno integrato.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Non è stato ancora definito un sistema di riconoscimento di crediti formativi.

Regione Marche	
<b>Modello di riferimento</b>	La programmazione delle sperimentazioni è in fase di elaborazione.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Focalizzazione dell'offerta sui quattordicenni. Settori di intervento significativi per il territorio (meccanico, calzaturiero, mobile, turismo, agroalimentare, sociale, servizi alle imprese).
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Definizione degli standard professionali e formativi tenendo conto delle qualifiche regionali e nazionali. Destinatari: drop out e ragazzi a rischio di abbandono scolastico. Svolgimento dei corsi presso le istituzioni scolastiche. 15% della durata annuale sarà destinata all'integrazione e curata congiuntamente dalle istituzioni scolastiche e dai CFP. 1° anno: attività di orientamento e accoglienza e di approfondimento delle scelte.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Costruzione di un sistema di riconoscimento di crediti formativi per consentire il passaggio dal sistema della Scuola a quello della FP e viceversa.

Regione Molise	
<b>Modello di riferimento</b>	La programmazione delle sperimentazioni è in fase di elaborazione.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Destinatari: quattordicenni e/o quindicenni iscritti alle prime classi delle scuole superiori nell'anno 2003/2004. La scuola risponde degli aspetti didattici curriculari e la FP per gli aspetti professionalizzanti.
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	1° e 2° anno: sviluppo delle competenze di base e trasversali/3° anno: interventi di natura tecnico-professionale e stages. Tecnologia progettuale per Unità Formative Capitalizzabili.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Certificazione delle singole UFC. Riconoscimento dei crediti per consentire il passaggio dalla Scuola alla FP e viceversa acquisito in contesti formali e non formali. Al termine del triennio viene rilasciata la qualifica professionale della FP. Presso le singole Istituzioni scolastiche autonome vengono istituite le Commissioni per il riconoscimento dei crediti acquisiti nel sistema di istruzione, della formazione professionale, dell'apprendistato, e dell'autoformazione. Le Commissioni, composte da docenti designati dai rispettivi collegi, sono coadiuvate da esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale tratti da un elenco predisposto con apposito bando dall'Ammi-

## Regione Molise - segue

	<p>nistrazione regionale. Le commissioni rilasceranno crediti validi ai fini dell'accesso ai diversi anni dei corsi di istruzione secondaria superiore per coloro che abbiano frequentato percorsi extrascolastici e crediti validi nel sistema della formazione professionale o nell'apprendistato.</p> <p>La Regione Molise, d'intesa con l'Ufficio Scolastico Regionale, costituisce la Commissione per l'equiparazione dei crediti per definire ambiti di equivalenza dei percorsi formativi nonché il valore dei crediti maturati presso le Istituzioni scolastiche autonome, presso la Formazione professionale oppure nell' Apprendistato. Della Commissione di studio fanno parte esperti rappresentanti dell'Amministrazione regionale, ovvero dell'Agenzia Molise Lavoro, del Sistema scolastico e formativo, delle Amministrazioni Provinciali e del mondo del lavoro e delle imprese. La Commissione si riunisce almeno una volta all'anno ed è convocata dal suo presidente.</p>
--	---

## Regione Lazio

<b>Modello di riferimento</b>	Sistema formativo capace di sviluppare percorsi di istruzione e formazione professionale in un contesto di interazione, di integrazione e di confrontabilità con il sistema scolastico, in grado di consentire i passaggi tra sistemi, di rispondere alla domanda di istruzione e formazione dei giovani correlata con le opportunità occupazionali presenti nel territorio.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	<p>Focalizzazione dell'offerta sui quattordicenni.</p> <p>Settori di intervento significativi per il territorio (meccanico, elettrico, grafica, turismo, lavori di ufficio, turismo e ristorazione, informatica).</p> <p>Convenzione tra Scuola e FP.</p> <p>La Scuola partecipa attivamente a tutto il percorso (dalla progettazione alla valutazione).</p>
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	<p>Tecnologia progettuale per UFC.</p> <p>Durata complessiva annua di 1200 ore.</p> <p>1° anno focalizzato sull'acquisizione di competenze di base.</p>
<b>Dispositivi di certificazione</b>	<p>Realizzazione di percorsi che portino a qualifiche professionali riconosciute a livello nazionale e corrispondenti al II livello europeo, prevedendo così, per la prima volta, uno standard nazionale per le qualifiche professionali.</p> <p>Attivazione di un percorso di partenariato istituzionale, a livello regionale, per la elaborazione di proposte relative agli standard formativi minimi per la certificazione da sottoporre poi, previo confronto da parte della Regione con le Parti Sociali, al livello nazionale.</p> <p>I progetti formativi relativi ai percorsi triennali di istruzione e formazione definiscono preventivamente i criteri per il riconoscimento dei crediti ai fini dei passaggi tra i sistemi, ferma restando l'autonomia delle Istituzioni scolastiche e formative.</p> <p>All'inizio di ogni percorso è previsto l'eventuale riconoscimento di crediti formativi acquisiti in contesti formali, informali e non formali a seguito di un bilancio di competenze.</p>

Regione Campania	
<b>Modello di riferimento</b>	<p>La proposta del percorso integrato sperimentale è rivolta agli allievi che al termine della terza media manifestano esigenze particolari circa la prosecuzione del proprio itinerario formativo. Essa vuole promuovere, a partire dai diversi segmenti della scuola e della formazione professionale, la progettazione di un percorso formativo che comprenda elementi culturali e professionali e che consenta di proseguire in entrambi i sistemi con il riconoscimento dei crediti maturati.</p> <p>Assicurare il successo formativo a tutte le persone, favorendo lo sviluppo personale di ciascuno, valorizzandone le caratteristiche, innalzandone i livelli culturali e favorendo l'acquisizione di competenze generali e specifiche, costituisce una opportunità tesa a favorire processi di apprendimento diversi da quelli tradizionali ed un'occasione di incontro con la cultura del lavoro.</p> <p>Aiutare la maturazione da parte dello studente di una scelta consapevole, sviluppando le potenzialità di ciascuno, facendo emergere le attitudini personali e fornendo elementi di conoscenza delle prospettive per il futuro; attraverso le scelte metodologiche effettuate e le relative modalità organizzative, logistiche e gestionali, si tenderà a far acquisire all'allievo competenze e saperi attraverso modalità didattiche non tradizionali.</p>
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	<p>Sperimentazione su tutto il territorio regionale.</p> <p>Percorsi realizzati dalle Scuole con la collaborazione degli enti di FP.</p>
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	<p>Tecnologia progettuale per UFC.</p> <p>Durata complessiva annua di 1200 ore.</p> <p>1° anno focalizzato sull'innalzamento di competenze di base/3° anno professionalizzante. Durata 1000 ore annue delle quali il 15% è dedicato alle attività di orientamento professionale. A tale quota possono essere aggiunte ore di codocenza, con insegnanti della FP, fino ad un tetto massimo del 15% aggiuntivo. La partecipazione complessiva della Formazione Professionale non può superare il tetto massimo del 30%.</p>
<b>Dispositivi di certificazione</b>	<p>Realizzazione di percorsi che portino a qualifiche professionali riconosciute a livello nazionale e corrispondenti al II livello europeo.</p> <p>Il sistema dei crediti - inizialmente a valenza soprattutto interna - serve a rendere socialmente visibili ed accettati i risultati raggiunti.</p>

Regione Puglia	
<b>Modello di riferimento</b>	<p>La potenziale utenza ha una formazione personale variegata della quale bisogna tener conto sia nella fase di accoglienza, sia nel percorso formativo, che deve avere, perciò, elementi di personalizzazione. Lo schema di percorso formativo proposto è funzionale al conseguimento di una qualifica professionale e all'acquisizione di crediti certificati spendibili nel sistema dell'istruzione e della formazione superiore.</p>
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	<p>Sperimentazione su tutto il territorio regionale.</p> <p>Il 2° e 3° anno è di responsabilità della FP.</p> <p>Settori interessati: agricoltura, turismo, agro-alimentare, ambiente e territorio, grafica, meccanica, turismo.</p>
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	<p>Durata complessiva di 3400 ore (di cui 1000 di contenuti di base e 1580 di contenuti professionalizzanti)</p> <p>Utilizzo della tecnologia progettuale delle UFC</p> <p>L'area delle competenze di base e trasversali è significativa al 1° anno, per poi diminuire progressivamente nel 2° e nel 3°, a favore dell'area professionalizzante e dell'attività di stage.</p> <p>È necessario prevedere, sulla base del percorso integrato predisposto, la costruzione di percorsi modellati sui fabbisogni formativi individuali. Ciò risponde alla logica dell'attenzione alla personalizzazione delle attività di apprendimento/insegnamento</p> <p>Nei percorsi integrati si suggeriscono metodologie fortemente interattive; il che significa, in primo luogo, esplicitare, nell'azione didattica, il senso delle proposte, anche attraverso la condivisione di un contratto formativo che impegni i contraenti rispetto all'iter da compiere, agli strumenti e alle modalità di lavoro, ai momenti di verifica, alle funzioni, ai ruoli da assumere e ai risultati attesi.</p>

Regione Puglia - segue	
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Definizione di un sistema di crediti formativi per il passaggio da un sistema all'altro. Attivazione del <i>Portfolio delle competenze</i> per evidenziare il bagaglio complessivo delle competenze teorico-operative (nella sfera professionale e personale) degli allievi, per poter procedere alla elaborazione del progetto di sviluppo personale. Ogni U.F.C. superata positivamente viene certificata, a prescindere dall'esito finale dell'anno scolastico. La modulistica viene condivisa da scuola e C.F.P. Al termine del terzo anno, l'allievo, previo esame, ottiene la qualifica regionale. Può, con i crediti conseguiti, proseguire gli studi e conseguire il diploma di scuola secondaria superiore.

Regione Sardegna	
<b>Modello di riferimento</b>	Offrire concrete prospettive di recupero e di crescita anche ai giovani maggiormente a rischio di esclusione sociale e culturale, con un'offerta formativa mirata, nella quale si integrino al meglio le esperienze e le competenze specifiche maturate dalle istituzioni scolastiche, ed in particolare da quelle che realizzano attività di educazione degli adulti, e dai centri di formazione professionale impegnati nei corsi di obbligo formativo. Problema dell'abbandono scolastico prima del conseguimento della licenza media inferiore.
<b>Caratteristiche della sperimentazione</b>	Sperimentazione su tutto il territorio regionale Sperimentazione di percorsi integrati, organizzati da scuole secondarie di primo grado in accordo con enti di formazione professionale, che assicurano la possibilità di conseguire la licenza e crediti formativi per l'inserimento nel secondo anno dei percorsi di istruzione e formazione professionale o per il reinserimento presso le Istituzioni Scolastiche Definizione di specifici accordi ed intese e nel pieno esercizio dell'autonomia, per stabilire le forme di collaborazione più idonee al raggiungimento dei traguardi di apprendimento indispensabili per il conseguimento della licenza media e dei crediti formativi utili per l'inserimento nel secondo anno dei corsi sperimentali di istruzione e formazione professionale o per il reinserimento presso le Istituzioni Scolastiche.
<b>Standard professionali e formativi di riferimento</b>	Durata complessiva annua di 1050 ore (di cui 540 assegnate alla Scuola e 510 alla FP). 1° anno focalizzato sull'innalzamento di competenze di base/3° anno professionalizzante.
<b>Dispositivi di certificazione</b>	Definizione di un sistema di crediti formativi per il passaggio da un sistema all'altro.

Come è possibile notare, non tutte le Regioni hanno elaborato piani per la sperimentazione dell'offerta formativa integrata e alcune hanno attivato il processo di elaborazione solo in parte. Regioni come Friuli Venezia Giulia, Basilicata, Sicilia, Calabria, Abruzzo, Umbria non hanno ancora esposto formalmente le modalità di sperimentazione dell'offerta formativa integrata, ritardando l'emissione dei bandi relativi a tali percorsi.

Per quanto riguarda le Regioni che hanno definito piani di sperimentazione, ad esclusione della Lombardia, che si trova già in una fase avanzata, e che è quindi già in grado di esprimere riflessioni e orientamenti formalizzati in merito, quasi tutte hanno attivato negli ultimi mesi del 2003 le modalità per avviare l'offerta formativa integrata a partire dal 2004.

Si possono fare due osservazioni principali.

La prima attiene al tipo di integrazione che le Regioni hanno messo in atto, all'interno dei sistemi dell'istruzione e della formazione professionale. Alcune Regioni (Emilia Romagna e Cam-

pania), hanno prefigurato diverse modalità di assolvimento dell'obbligo formativo (nella formazione professionale, nell'istruzione professionale, nel sistema integrato), attribuendo ad ognuna di esse, pari dignità e assicurando l'acquisizione di una qualifica professionale afferente al Sistema Regionale delle Qualifiche.

In altri contesti regionali, l'integrazione avviene invece; o attraverso l'acquisizione, all'interno di percorsi governati dall'istruzione professionale, di contributi professionalizzanti da parte della formazione, o viceversa, viene attribuito al sistema integrato, soprattutto quando erogato dalla formazione professionale, una valenza di "recupero" di drop out o giovani a rischio di abbandono scolastico.

La seconda osservazione si riferisce al fatto che, in tutti i piani programmatici definiti dalle Regioni, si fa riferimento al riconoscimento dei crediti formativi e all'acquisizione di una qualifica professionale valida sul territorio nazionale.

Per quanto riguarda il riconoscimento dei crediti, l'individuazione dei criteri e delle modalità di valutazione, certificazione e riconoscimento, viene spesso attribuita a Commissioni "terze" garanti della trasparenza e dell'obiettività, oltre che della padronanza di merito, delle valutazioni e delle procedure di accreditamento.

Non essendovi poi ancora alcun sistema di definizione delle qualifiche nazionali per l'obbligo formativo, tutte le Regioni fanno riferimento a risorse proprie: chi possiede un sistema regionale di qualifiche (Lombardia, Piemonte, Emilia Romagna) si fonda su di esso, chi invece, non ne possiede uno, tende a definire standard minimi attraverso Comitati Regionali o, anche se meno frequentemente, affidando il compito ai singoli contesti di integrazione.

In alcuni casi (Puglia, Campania, Lazio, Molise) si fa riferimento alla tecnologia di progettazione per Unità formative capitalizzabili al termine delle quali (per esempio in Puglia) si rilascia una certificazione delle competenze.

## • L'APPRENDISTATO E LA LEGGE 30/03

### Il nuovo apprendistato

Nel quadro dei cambiamenti normativi che hanno riguardato l'istituto dell'apprendistato negli ultimi anni, il recente *Decreto Legislativo 10 settembre 2003, n. 276* "Attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro, di cui alla legge 14 febbraio 2003, n.30", innova in maniera significativa finalità, natura e caratteristiche dell'istituto dell'apprendistato.

Tale decreto prevede tre tipologie di contratto di apprendistato:

- "apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione",
- "apprendistato professionalizzante per il conseguimento di una qualificazione attraverso una formazione sul lavoro e un apprendimento tecnico-professionale",
- "apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione".

In relazione al contratto di apprendistato, questa ripartizione costituisce la prima significativa novità del decreto approvato.

Non esiste più "un" contratto di apprendistato, ma "tre" tipologie di contratto, differenti per finalità, requisiti e condizioni. Ciò che, secondo la norma, le tre tipologie hanno in comune sono:

- la percentuale di apprendisti che le imprese possono assumere;
- il riconoscimento della qualifica conseguita come credito formativo, per la prosecuzione in percorsi di istruzione e di istruzione e formazione professionale;
- il riferimento delle qualifiche ad un "repertorio delle professioni", gli incentivi economici e normativi.

Per tutti gli altri aspetti si tratta di tre tipologie contrattuali sostanzialmente diverse tra loro, dalle quali derivano ambiti di intervento profondamente differenti.

Relativamente a ciascuna tipologia, si riassumono di seguito le caratteristiche specifiche, prendendo in considerazione gli aspetti più significativi.

APPRENDISTATO PER L'ESPLETAMENTO DEL DIRITTO-DOVERE DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE	
<b>Finalità</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Espletamento diritto-dovere istruzione e formazione</li><li>• Conseguimento di una "qualifica professionale"</li></ul>
<b>Età di ingresso</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 15 anni</li></ul>
<b>Durata contratto</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Massimo 3 anni, determinati in considerazione di:<ul style="list-style-type: none"><li>• qualifica da conseguire</li><li>• titolo di studio</li><li>• crediti professionali e formativi acquisiti</li><li>• bilancio di competenze</li></ul></li></ul>
<b>Principi di riferimento</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vanno indicati:<ul style="list-style-type: none"><li>• prestazione lavorativa oggetto del contratto</li><li>• piano formativo individuale</li><li>• qualifica acquisita sulla base degli esiti della formazione aziendale od extra-aziendale</li></ul></li></ul>

**APPRENDISTATO PER L'ESPLETAMENTO DEL DIRITTO-DOVERE  
DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE - segue**

<b>Regolamentazione profili formativi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La regolamentazione dei profili formativi è rimessa alle Regioni e Province Autonome nel rispetto dei seguenti criteri:</li> <li>• definizione della qualifica professionale (ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53 in materia di "istruzione e di formazione professionale").</li> <li>• previsione di un monte ore di formazione esterna od interna all'azienda congruo al conseguimento della qualifica professionale.</li> <li>• rinvio ai contratti collettivi stipulati a livello nazionale, territoriale o aziendale per la determinazione delle modalità di erogazione della formazione aziendale</li> <li>• riconoscimento della qualifica professionale ai fini contrattuali.</li> <li>• registrazione della formazione effettuata nel libretto formativo.</li> <li>• presenza di un tutor aziendale con formazione e competenze adeguate.</li> </ul>
---	--

Per quanto riguarda questa tipologia, il DL 276/03 risulta maggiormente comprensibile se letto in relazione alla L. 53/2003, che il decreto stesso richiama più volte.

La L.53/03 sancisce, all'articolo 2 comma c, il "diritto all'istruzione e alla formazione professionale per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età; ... diritto (che) si realizza nel sistema di istruzione e in quello di istruzione e formazione professionale".

Nel successivo comma g dello stesso articolo, la legge stabilisce che "dal compimento del quindicesimo anno di età i diplomi e le qualifiche si possono conseguire in alternanza scuola-lavoro o attraverso l'apprendistato".

Questi due commi, indicando che attraverso l'istituto dell'apprendistato si può esercitare il "diritto all'istruzione e alla formazione professionale", costituiscono il riferimento per la regolamentazione dell' "Apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione", così come contenuto nel successivo DL 276/03.

Un altro aspetto definito dai due testi di legge riguarda il riconoscimento dei "crediti". Mentre la L.53/03 sancisce il principio della possibilità di passare da un sistema di istruzione all'altro e, in funzione di questo, individua i "crediti certificati" come lo strumento che può essere utilizzato per tali passaggi; il DL 276 definisce esplicitamente all'articolo 51 che: "La qualifica professionale conseguita attraverso il contratto di apprendistato, costituisce credito formativo per il proseguimento nei percorsi di istruzione e di istruzione e formazione professionale".

Le implicazioni che derivano dalla connessione tra i due testi di legge; in particolare dalla attribuzione ad una delle tipologie di apprendistato, di finalità definite all'interno di una legge che riguarda il riordino più complessivo del sistema di "istruzione e istruzione e formazione professionale", sono assai rilevanti e danno una luce tutta particolare a questa tipologia di contratto.

Una prima implicazione riguarda la finalità della formazione realizzata per i giovani apprendisti che, assunti con questo contratto, devono adempiere al diritto-dovere ricordato.

Questa finalità deve essere la stessa dei percorsi di istruzione e formazione, e consiste nella "crescita educativa, culturale, e professionale dei giovani attraverso il sapere, il fare e l'agire, e la riflessione critica su di essi, è finalizzato a sviluppare l'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale." (L.53/03).



Una seconda implicazione riguarda la "Qualifica". Infatti, quella in esito al contratto di apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione ha, nei due testi, lo stesso senso e la stessa rilevanza, di quella conseguibile attraverso i percorsi di istruzione e formazione professionale. In altre parole, sembrerebbero non esserci qualifiche specifiche conseguibili in regime di apprendistato, bensì qualifiche conseguibili attraverso i canali dell'istruzione e della formazione professionale e, in alternativa a queste, attraverso modalità formative specifiche realizzate per i giovani assunti con contratti di apprendistato.

Da ciò ne deriva che il livello delle competenze sono le stesse, sia che queste siano acquisite attraverso il percorso di istruzione e formazione professionale sia che vengano acquisite in regime di apprendistato.

Altro importante aspetto definito dai due testi di legge, in relazione a questa tipologia di apprendistato, riguarda i percorsi di sviluppo. Dai testi si evince infatti che le competenze acquisite durante il periodo di apprendistato "in obbligo", devono mettere il giovane nelle condizioni di proseguire nel proprio percorso, sia di istruzione e che di formazione professionale. In altre parole, come il DL 276/03 sancisce con chiarezza che, al termine del periodo (della durata massima di tre anni), in cui il giovane ha adempiuto al diritto-dovere di formazione in apprendistato, deve essere assicurata la possibilità di "proseguire nei percorsi di istruzione e di istruzione e formazione professionale".

Se questo è un diritto che il DL 276/03 stabilisce per i qualificati nelle diverse tipologie di apprendistato, certamente, per i giovani di questa fascia di età e con un livello di istruzione- formazione che si ferma dopo un percorso triennale, il diritto assume particolare significato.

Le norme stabiliscono un principio e un diritto del giovane. Costruire poi, in concreto, la possibilità che giovani di 17-18 anni, in possesso di qualifica acquisita in regime di apprendistato, rientrino in un percorso di istruzione o di istruzione e formazione professionale, è l'esito di scelte di politiche scolastiche e formative da sostenere e assumere localmente.

APPRENDISTATO PROFESSIONALIZZANTE	
<b>Finalità</b>	Conseguimento di una "qualificazione" attraverso una formazione sul lavoro e la acquisizione di "competenze di base, trasversali e tecnico-professionali"
<b>Età di ingresso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 18&lt;anni&lt;29</li> <li>• 17 anni, se in possesso di una qualifica professionale (ai sensi della L. 28/3/2003, n. 53 in materia di "istruzione e formazione professionale")</li> </ul>
<b>Durata contratto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2&lt;anni&lt; 6</li> <li>• Durata stabilita dai contratti collettivi stipulati "sul piano nazionale o regionale", in ragione di tipo di qualificazione</li> </ul>
<b>Principi di riferimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Vanno indicati:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• prestazione lavorativa oggetto del contratto</li> <li>• piano formativo individuale</li> <li>• "eventuale qualifica" acquisita sulla base degli esiti della formazione aziendale od extra-aziendale</li> <li>• Possibilità di sommare i periodi di apprendistato svolti nell'ambito del diritto-dovere di istruzione e formazione con quelli dell'apprendistato professionalizzante (nel rispetto del limite di durata tra i 2 e i 6 anni)</li> </ul> </li> </ul>

**APPRENDISTATO PROFESSIONALIZZANTE - segue**

<b>Regolamentazione profili formativi</b>	<p>La regolamentazione dei profili formativi è rimessa alle Regioni e Province Autonome nel rispetto dei seguenti criteri:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• previsione di un monte ore di formazione formale, interna o esterna all'azienda di almeno 120 ore per anno per l'acquisizione di competenze di base e tecnico-professionali.</li> <li>• rinvio ai contratti collettivi stipulati a livello nazionale, territoriale o aziendale per la determinazione delle modalità di erogazione della formazione, esterna e interna.</li> <li>• riconoscimento sulla base dei risultati conseguiti all'interno del percorso formativo della qualifica professionale ai fini contrattuali.</li> <li>• registrazione della formazione effettuata nel libretto formativo.</li> <li>• presenza di un tutor aziendale con formazione e competenze adeguate.</li> </ul>
---	---

Questa tipologia di apprendistato, per certi aspetti è quella che ricorda più da vicino l'istituto così come concepito dalle norme precedenti.

È cioè l'apprendistato che "accompagna" la transizione dalla scuola al lavoro, che deve fornire, attraverso una formazione specifica, le competenze professionali da esercitare nel contesto lavorativo e deve costruire una professionalità dei giovani spendibile nel mercato del lavoro.

La norma stabilisce con precisione alcuni elementi, che in parte sono comuni alle altre tipologie di apprendistato.

Per la riflessione che si sta conducendo in questo ambito è utile ricordare che:

- l'esito di questo apprendistato è comunque una "qualifica";
- le qualifiche devono riferirsi ad un "repertorio delle professioni" istituito presso il Ministero del lavoro e delle politiche sociali;
- la formazione prevista è di durata minima di 120 ore annuali.

Gli ulteriori elementi che la norma definisce e che sono da considerarsi in questo contesto, sono pochi e sono delineati solo a grandi linee.

Su tutti gli altri aspetti non ci sono significative prescrizioni di legge. Quali qualifiche preparare, di quale livello professionale, rivolto a quali tipologie di giovani (qualificati, diplomati, drop outs), con quali logiche formative (formazione per gruppi, formazione individualizzata), con quali contenuti e programmi didattici; sono elementi che la norma non definisce e che sono lasciati alla programmazione delle Regioni e delle Province autonome, di concerto con le parti sociali.

È pertanto evidente lo spazio progettuale che rimane aperto per il quale è richiesta disponibilità all'innovazione, competenza e creatività alle istituzioni e ai soggetti ora ricordati.

**APPRENDISTATO  
ACQUISIZIONE DI UN DIPLOMA O PER Percorsi di ALTA FORMAZIONE**

<b>Finalità</b>	<p>Conseguimento di</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• titolo di studio di livello secondario</li> <li>• titoli di studio universitari e dell'alta formazione</li> <li>• specializzazione tecnica superiore (di cui all'art. 69 della legge 17 maggio 1999, n. 144)</li> </ul>
<b>Principi di riferimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 18&lt;anni&lt;29</li> <li>• 17 anni, se in possesso di una qualifica professionale (ai sensi della L. 28/3/2003, n. 53 in materia di "istruzione e formazione professionale")</li> </ul>
<b>Durata contratto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Non specificata</li> </ul>

APPRENDISTATO ACQUISIZIONE DI UN DIPLOMA O PER PERCORSI DI ALTA FORMAZIONE - segue	
<b>Principi di riferimento</b>	Non specificati
<b>Regolamentazione profili formativi</b>	La regolamentazione e la durata dell'apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione è rimessa alle Regioni, in accordo con le associazioni territoriali dei datori di lavoro e dei prestatori di lavoro, le Università e le altre istituzioni formative

Questa tipologia di contratto risponde ad un obiettivo preciso, che ha poco in comune con quelli precedenti.

È rivolto a coloro che vogliono conseguire, lavorando, un diploma, una laurea, un titolo di alta formazione, oppure una specializzazione tecnico superiore.

Rappresenta una misura importante in un paese come l'Italia, afflitta da elevati livelli di dispersione scolastica e da ancor più elevati livelli di dispersione universitaria.

Giovani che hanno interrotto il proprio percorso o intendono avviarne uno nuovo, non volendo o non potendo rinunciare al lavoro, possono acquisire un livello di istruzione superiore continuando a lavorare.

Regolamentazioni e durate del contratto sono rimessi alle Regioni che si raccordano con diversi soggetti per i percorsi che attengono alla formazione.

La norma non definisce altri aspetti significativi.

Ciò si spiega solo alla luce della considerazione che questa tipologia di apprendistato, essendo funzionale al conseguimento di titoli di studio definiti dal sistema dell'istruzione scolastica, dell'università e, in parte della formazione, si realizza sulla base di accordi da definire con questi sistemi e comunque, sono principalmente questi sistemi, a dettarne attuative.

In altri termini, le modalità di realizzazione di un contratto di apprendistato per l'acquisizione di uno specifico titolo di secondaria superiore, saranno verosimilmente definite concordemente tra l'azienda (e i suoi rappresentanti) e l'istituzione scolastica/universitaria interessata, e dove comunque le finalità formative del periodo di apprendistato non possono che essere quelle previste dal titolo di studio.

### **Gli orientamenti e le esperienze regionali: alcuni casi significativi**

Al momento, nessuna amministrazione regionale ha modificato la normativa sull'apprendistato sulla base della Legge 30/03 e del decreto 276/03, non essendo ancora evidenti le modalità di applicazione del decreto, le competenze regionali e provinciali, l'integrazione del nuovo modello con quello precedentemente adottato.

Le informazioni e i dati di seguito presentati, hanno la sola finalità di fornire un valido punto di osservazione delle formalizzazioni e programmazioni regionali in materia, e di proporre spunti di riflessione per comprendere dove e in che modo la nuova normativa può innestarsi su tali esperienze.

Ciò che appare comunque evidente, è che in pochissimi casi tra quelli raccolti, sono state realizzate esperienze significative di riconoscimento di crediti dal sistema dell'Apprendistato ad altri sistemi, quali quello della formazione o dell'istruzione professionale.

Un ulteriore dato da sottolineare, è la focalizzazione di esperienze di riconoscimento di crediti formativi e certificazione, prevalentemente nelle Regioni del centro e del nord Italia, mentre le Regioni meridionali, come per esempio la Sicilia, utilizzano l'istituzione dell'apprendistato quasi esclusivamente come opportunità contrattuale per le aziende e per i giovani, senza investire significativamente nella formazione.

In Regioni, come l'Emilia Romagna, il Friuli Venezia Giulia o il Veneto, a livello regionale sono stati definiti, oltre ai parametri e i dispositivi per la certificazione delle competenze acquisite in contesti formali e non formali (in aula e in azienda), anche i sistemi di riconoscimento dei crediti formativi nel passaggio da un sistema all'altro (dall'apprendistato all'istruzione o alla formazione professionale).

L'attivazione di dispositivi di certificazione e di riconoscimento dei crediti avviene soprattutto in quei contesti regionali in cui l'apparato formativo viene considerato essenziale per lo sviluppo individuale e la crescita professionale degli apprendisti e per la valorizzazione dell'istituto stesso.

Per rendere più leggibile tale quadro, si è scelto di presentare le informazioni raccolte attraverso uno schema sintetico, suddiviso per singole esperienze regionali.

STANDARD DI COMPETENZE, RICONOSCIMENTO DEI CREDITI E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE NELL'APPRENDISTATO	
Regione Veneto	<p>Definizione di standard di competenze per la certificazione delle competenze di base:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lingua italiana (scala IALS-International Adult Literacy Survey)</li> <li>• Lingua straniera (scala ALTE-Association of Language Testers in Europe)</li> <li>• Competenze matematiche (scala ALLS-Adult Literacy Lifeskills Survey)</li> <li>• Competenze informatiche (ECDL)</li> </ul>
Regione Marche	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le conoscenze, le competenze e le abilità acquisite nel sistema della formazione professionale, nell'apprendistato, sul lavoro o nell'autoformazione, traducibili in crediti che si intendono spendere nell'ambito dell'istruzione secondaria superiore, sono valutate da commissioni costituite presso le singole istituzioni scolastiche interessate o reti delle stesse istituzioni.</li> <li>• Le conoscenze, le competenze e le abilità acquisite nel sistema dell'istruzione secondaria superiore, nell'apprendistato, sul lavoro o nell'autoformazione, traducibili in crediti che si intendono spendere nell'ambito della formazione professionale, sono valutate da commissioni costituite, con nomina dell'Amministrazione provinciale, presso i Centri per l'Impiego; le commissioni, in questo caso, saranno composte da tre esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale e da due docenti. Le commissioni sono presiedute dal direttore del Centro per l'Impiego.</li> <li>• La <b>richiesta da parte degli individui</b> di valutazione delle competenze in ingresso, dovrà essere presentata: presso il Centro per l'Impiego, se l'individuo intende passare al sistema formativo o al canale dell'apprendistato, presso un'istituzione scolastica, se l'individuo intende rientrare nel sistema scolastico; in questo caso l'individuo dovrà specificare l'indirizzo di studi, l'eventuale area e l'anno di corso rispetto al quale richiede l'ammissione.</li> <li>• Nel caso in cui l'individuo intenda passare al sistema formativo - primo o ulteriore ingresso -, l'accertamento dei crediti e delle competenze possedute deve prevedere la presenza di un esperto della formazione professionale, di un rappresentante dell'istruzione ed uno del mondo del lavoro.</li> <li>• La documentazione necessaria per la <b>richiesta di valutazione</b> del proprio credito formativo è composta da: un formulario, in carta semplice, contenente i dati identificativi del richiedente, l'obiettivo della richiesta, i titoli e le certificazioni già ottenute, le esperienze educative e formative svolte (anche se in modo parziale), le esperienze</li> </ul>

**STANDARD DI COMPETENZE, RICONOSCIMENTO DEI CREDITI  
E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE NELL'APPRENDISTATO - segue**

	<p>di lavoro svolte, ogni altra indicazione utile al processo valutativo, copia non autenticata della documentazione che attesti quanto riportato nel formulario.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>L'accertamento e la valutazione di crediti</b> e di competenze deve prevedere le seguenti fasi: un modulo di accoglienza, con un servizio per l'accertamento di conoscenze, capacità e competenze acquisite, e per il riconoscimento di eventuali crediti formativi, un modulo di orientamento finalizzato a favorire la scelta autonoma di percorso formativo in relazione al contesto lavorativo locale, · un modulo di approfondimento per il collegamento fra competenze apprese e contesti lavorativi di riferimento</li> <li>• Il <b>processo di valutazione</b> si articola nei seguenti segmenti:· analisi della documentazione prodotta, colloquio di verifica e di integrazione delle informazioni contenute nella documentazione di cui sopra, eventuali ulteriori "accertamenti" consistenti in prove e simulazioni di "messa in atto" di specifiche competenze. Gli esperti, nel corso del colloquio e delle simulazioni, dovranno garantire una valutazione il più aderente possibile alle capacità ed ai bisogni del singolo soggetto. A questo scopo, quello dei tre esperti che avrà seguito in maniera più ravvicinata il soggetto, predisporrà un "documento di accompagnamento" che consenta di giungere alla scelta della prova più adeguata per il soggetto. Il tempo medio per l'espletamento dell'intero processo valutativo in risposta alla richiesta individuale di valutazione dei crediti è di 30 giorni.</li> </ul>
<p><b>Regione Emilia-Romagna</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La scuola rilascia una certificazione secondo il modello ministeriale di cui al Decreto n. 70 del 13/3/2000. La certificazione attesta che l'alunno:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• "ha adempiuto l'obbligo di istruzione", se ha conseguito la promozione al secondo anno di scuola secondaria superiore;</li> <li>• "è prosciolto dall'obbligo di istruzione", se, pur non avendo conseguito la promozione al secondo anno della scuola secondaria superiore, al compimento del quindicesimo anno di età dimostri di aver osservato per almeno 9 anni le norme sull'obbligo scolastico;</li> </ul> </li> <li>• Rilascio del certificato di e la dichiarazione delle competenze per segmenti del percorso formativo.</li> <li>• I certificati sono registrati nel Portfolio, se previsto dal progetto.</li> </ul>
<p><b>Regione Liguria</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Costruzione di un sistema di garanzie per i giovani con percorsi formativi che rendano possibili ulteriori esperienze di formazione nei sistemi dell'istruzione, della formazione specialistica e nel lavoro attraverso il riconoscimento dei crediti formativi maturati nelle esperienze di formazione-lavoro nell'apprendistato.</li> <li>• Implementazione dell'offerta formativa integrata, costruendo sinergie tra i sistemi della scuola, della formazione professionale e del lavoro.</li> </ul>
<p><b>Regione Valle d'Aosta</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le conoscenze, competenze e abilità acquisite nel sistema della formazione professionale, nell'esercizio dell'apprendistato, per effetto dell'attività lavorativa o per autoformazione costituiscono crediti per l'accesso ai diversi anni dei corsi di istruzione secondaria superiore. Esse sono valutate da apposite commissioni istituite presso le singole istituzioni scolastiche interessate o reti delle medesime istituzioni, composte da docenti designati dai rispettivi collegi dei docenti coadiuvate da esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale tratti da elenchi predisposti dall'amministrazione regionale o dall'amministrazione provinciale.</li> <li>• Tali commissioni, sulla base della documentazione presentata dagli interessati e di eventuali ulteriori accertamenti, attestano le competenze acquisite ed individuano l'anno di corso nel quale essi possono proficuamente inserirsi, rilasciando un apposito certificato, che l'interessato può utilizzare per l'iscrizione anche presso altre istituzioni scolastiche.</li> <li>• Il certificato, redatto secondo modelli approvati con decreto del Ministro della pubblica istruzione, ha come oggetto il possesso delle competenze essenziali relative alle discipline e attività caratterizzanti il corso di studi cui si intende accedere. Esso può contenere l'indicazione della necessità di eventuali integrazioni della preparazione posseduta, da realizzare nel primo anno di inserimento, anche mediante la frequenza di appositi corsi di recupero.</li> <li>• Ai fini del passaggio dagli anni di corso del sistema dell'istruzione a quelli della formazione professionale e dell'apprendistato le istituzioni scolastiche e le agenzie di for-</li> </ul>

**STANDARD DI COMPETENZE, RICONOSCIMENTO DEI CREDITI  
E CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE NELL'APPRENDISTATO**

	<p>mazione professionale possono determinare, con apposite intese, i criteri e le modalità per la valutazione dei crediti formativi ed il riconoscimento del loro valore ai fini del passaggio dall'uno all'altro sistema. Ai medesimi fini lo Stato, le regioni e le province autonome possono promuovere e stipulare apposite intese per definire ambiti di equivalenza dei percorsi formativi.</p>
<p><b>Regione Molise</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le conoscenze, competenze e abilità acquisite nell'esercizio dell'apprendistato, costituiscono crediti per l'accesso ai diversi anni dei corsi di istruzione secondaria superiore. Esse sono valutate da apposite commissioni costituite, all'inizio di ciascun anno scolastico, e salva la possibilità di variane la composizione in relazione alle valutazioni da effettuare, presso le singole istituzioni scolastiche interessate o reti delle medesime istituzioni. Le commissioni sono composte da docenti designati dai rispettivi collegi dei docenti coadiuvate da esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale tratti da elenchi predisposti dall'amministrazione regionale.</li> </ul>
<p><b>Regione Friuli Venezia Giulia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La diversificazione dei percorsi formativi attivati dagli apprendisti, per quanto concerne i contenuti di competenza acquisibili mediante le proposte formative e la loro articolazione temporale, inducono a ritenere indispensabile l'adozione del modello di certificazione basato sulle Unità di Competenza. Esse corrispondono a nuclei o cluster di competenze il cui possesso consente al soggetto di porre in atto le prestazioni professionali in forma adeguata alle aspettative del contesto di lavoro.</li> <li>• Le Unità di Competenza possono essere acquisite dagli apprendisti secondo due modalità: mediante la partecipazione a segmenti formativi, all'interno della formazione extra aziendale e/o mediante la pratica lavorativa.</li> <li>• Il tutor aziendale, infatti, deve attestare il livello di competenze acquisito dall'apprendista. Tali informazioni vengono recepite nell'Attestato, come una delle modalità valutative che si aggiunge alle verifiche svolte nella formazione extra-aziendale.</li> <li>• Gli apprendisti che svolgono il programma illustrato nel presente Progetto ricevono, al termine del biennio, una Dichiarazione di competenze rilasciata sotto forma di Attestato di frequenza. Tale Attestato viene rilasciato dalla Regione Friuli Venezia Giulia secondo le modalità previste dalla normativa regionale in materia e potrà valere come «credito formativo» nel sistema regionale di formazione professionale. In esso, tra l'altro:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• viene indicata la durata della formazione extra-aziendale e della formazione aziendale</li> <li>• vengono illustrate le attività formative poste in atto durante lo svolgimento del biennio</li> <li>• vengono descritte le competenze che costituiscono il contenuto/obiettivo dell'intervento formativo</li> <li>• vengono indicate le modalità con le quali sono state rilevate ed accertate tali competenze.</li> </ul> </li> <li>• L'Attestato viene rilasciato al termine del biennio, su specifica richiesta dell'interessato e sulla base di precise motivazioni (dimissioni, licenziamento o altro)</li> <li>• Ogni apprendista "capitalizza" tutti gli attestati conseguiti nel periodo di apprendistato: essi costituiscono il suo <b>Libretto personale</b> (o <i>Portfolio delle competenze</i>) che comprova le tappe dell'itinerario formativo svolto ed i risultati acquisiti. Tale documento assume valore in particolare qualora l'apprendista muti la sede formativa oppure intenda riaprire il contratto di apprendistato presso un'altra azienda.</li> </ul>

Le novità apportate all'istituto dell'apprendistato dalla legge 30/03 e dal decreto attuativo 276, renderanno indispensabili ed indifferibili, per tutte le Regioni italiane, l'attivazione di dispositivi di certificazione e per il riconoscimento dei crediti formativi nel passaggio tra sistemi, in quanto l'apprendistato viene considerato un'ulteriore opportunità, per i giovani, di assolvere all'obbligo formativo.

Passaggio successivo ai protocolli d'intesa sull'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, sarà dunque la definizione di dispositivi di certificazione e di riconoscimento dei crediti formativi che consenta il passaggio tra i tre sistemi secondo logiche comuni e standard minimi di competenza condivisi e riconoscibili in tutti i sistemi.

Un passaggio essenziale di questo percorso sarà inoltre, la definizione di sistemi di riconoscimento di crediti acquisiti in contesti non formali con particolare attenzione, per quanto riguarda l'istituto dell'apprendistato, al periodo di formazione in azienda previsto dal sistema stesso.

Finito di stampare nel mese di dicembre 2004  
dalla Rubbettino Industrie Grafiche ed Editoriali  
88049 Soveria Mannelli (Catanzaro)