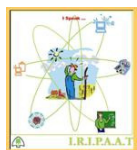




IDENTIFICAZIONE E VALIDAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI NON FORMALI ED INFORMALI



1. Linee guida europee in merito all'identificazione e alla validazione degli apprendimenti non formali ed informali

La maggior parte dei Paesi europei sta sviluppando e attuando metodi e servizi per la convalida dell'apprendimento non formale e informale, allo scopo di riconoscere e valorizzare gli apprendimenti che avvengono al di fuori dei contesti formali e in questo modo rendere concreta e reale la condizione di un apprendimento permanente.

Quando si affronta il tema del riconoscimento degli apprendimenti è importante innanzi tutto avere chiaro il significato di alcuni termini:

- **trasparenza,**
- **riconoscimento,**
- **certificazione,**
- **validazione/convalida,**
- **valutazione**
- **identificazione.**

Cercheremo di condividere una definizione aggiornata dei concetti sopra elencati sulla base dei più recenti documenti prodotti in ambito UE evidenziando le eventuali differenze di uso nel contesto italiano. In tali documenti sono sistematicamente utilizzate le definizioni proposte nella pubblicazione *Terminology of vocational training policy - A multilingual glossary for an enlarged Europe*, (CEDEFOP 2004), che ci serviranno di riferimento. Dal momento che il glossario, pur essendo multilingue, non presenta la traduzione italiana, riporteremo le definizioni in lingua inglese.

Innanzitutto la **trasparenza** va intesa come la **modalità** attraverso cui è possibile **dare visibilità ai saperi ed alle capacità acquisiti dai singoli individui** e che deve essere considerata come **condizione necessaria per il miglior rapporto tra domanda ed offerta di lavoro**, proprio perché consente ai lavoratori di presentare secondo un protocollo condiviso le proprie competenze ed esperienze formative e professionali. Un servizio per l'identificazione e il riconoscimento ha diverse correlazioni con la dimensione della trasparenza sia perché per essere realizzato richiede che gli apprendimenti siano formalizzati e messi in trasparenza, sia perché concorre a produrre la messa in trasparenza degli apprendimenti presenti nella persona.

Per quanto riguarda il concetto di **certificazione** essa ha a che fare con il **riconoscimento ufficiale** dei risultati dell'apprendimento. Si parla, infatti, anche di **riconoscimento sociale** dei risultati di apprendimento, che può avvenire in assenza di un processo di certificazione, per esempio sulla semplice base di dichiarazioni che rendono trasparenti i risultati di apprendimento (pensate ad Europass Curriculum Vitae). Questo risulta chiaro nella definizione CEDEFOP del termine **riconoscimento**, dove notiamo anche che il riconoscimento ufficiale **si riferisce** sia ai **certificati** (diplomi, titoli) che attestano il raggiungimento di una qualifica, sia **a parti** (crediti e competenze validate) **utili** per l'acquisizione dei certificati.

66

recognition (of skills and competences)

- (a) *Formal recognition*: the process of granting official status to skills and competences either
- through the award of certificates or
 - through the grant of equivalence, credit units, validation of gained skills and/or competences;
- and/or
- (b) *social recognition*: the acknowledgment of the value of skills and/or competences by economic and social stakeholders.

Source: Cedefop, 2003.

Related terms: certification (of skills and competences), (mutual) recognition of qualifications, validation of informal / non-formal learning

Per chiarire questa distinzione tra riconoscimento ufficiale e riconoscimento sociale, si pensi alla differenza che può esistere tra medesimo titolo, a seconda di quale sia l'Ente Certificatore che lo ha rilasciato. Un titolo di laurea ad esempio formalmente ha la stessa validità su tutto il territorio nazionale (riconoscimento ufficiale) ma può generare effetti diversi a seconda del prestigio riconosciuto e attribuito all'Istituzione Universitaria che lo ha rilasciato (riconoscimento sociale). Quindi potremmo dire che «*normativamente titoli analoghi hanno lo stesso valore, ma socialmente non è così*»¹.

Un servizio di identificazione e riconoscimento può essere finalizzato sia ad un riconoscimento ufficiale (CERTIFICAZIONE) che ad un riconoscimento sociale. La scelta di quale caratterizzazione dare, dipende dagli obiettivi che s'intende perseguire con l'attivazione del servizio e anche dalle condizioni di contesto (presenza di un sistema di standard a cui è collegato il rilascio dei titoli, definizioni di accordi tra Istituzioni, tra Parti Sociali, ecc.)

La **certificazione** è quindi l'atto finale (emissione del certificato da parte di organismi certificatori accreditati) del processo che riguarda la **convalida formale delle competenze acquisite da una persona** sia nei contesti formali, sia nei contesti informali/non formali. Questo processo prevede

¹ Riconoscere e certificare gli apprendimenti a cura di D.Nicoli Edizioni Vita e Pensiero 2004 Milano

più attività, tra cui quella della valutazione (*assessment*), che deve essere realizzata seguendo procedure standardizzate.

13 **certification (of skills and competences)**

The process of formally validating knowledge, know-how and/or skills and competences acquired by an individual, following a standard assessment procedure. Certificates or diplomas are issued by accredited awarding bodies.

Comment: certification validates the outcome of either formal learning (training actions) or informal / non-formal learning.

Source: Cedefop, 2002.

Tradizionalmente, la certificazione costituisce l'atto finale "naturale" dei percorsi di apprendimento che si concludono nei **contesti formali**, come si evince dalla definizione del CEDEFOP.

30 **formal learning**

Learning that occurs in an organised and structured environment (in a school/training centre or on the job) and is explicitly designated as learning (in terms of objectives, time or resources). Formal learning is intentional from the learner's point of view. It typically leads to certification.

Source: Cedefop, 2003.

L'evidenza oggettiva che documenta ufficialmente tale atto finale è un certificato sul quale è registrato l'esito del processo (diploma, ma anche "titolo", come si evidenzia nella versione francese), rilasciato da un organismo certificatore al termine di una procedura di valutazione (*assessment*) standardizzata.

12 **certificate / diploma**

An official document, issued by an awarding body, which records the achievements of an individual following a standard assessment procedure.

Source: Cedefop, 2002.

Related terms: awarding body, certification (of skills and competences)

FR **certificat / diplôme / titre**

Document officiel délivré par un organisme certificateur, qui atteste le niveau de qualification atteint par un individu à l'issue d'une procédure d'évaluation normalisée.

Come sopra indicato i percorsi di apprendimento effettuati nei contesti non formali e informali, non conducono "naturalmente" alla certificazione, cioè al rilascio di certificati/diplomi/titoli. In "natura", infatti, l'apprendimento informale avviene in modo non intenzionale, nella maggioranza dei casi. L'apprendimento non formale, pur essendo spesso intenzionale, è realizzato in contesti in cui è

prevalente la focalizzazione sul lavoro, non su un percorso di apprendimento che conduce a una qualifica. Ciò nonostante, grazie ad un servizio di identificazione e riconoscimento degli apprendimenti, è possibile rendere possibili il conseguimento di certificati e Titoli a persone che hanno acquisito i propri apprendimenti solo in contesti non formali o informali. Perché questo avvenga è necessario che un servizio di riconoscimento degli apprendimenti acquisiti sia in relazione con il sistema di qualifiche, ossia con il sistema degli apprendimenti acquisiti nel contesto formale.

33 informal learning

Learning resulting from daily activities related to work, family or leisure. It is not organised or structured (in terms of objectives, time or learning support). Informal learning is in most cases unintentional from the learner's perspective. It typically does not lead to certification.

Comment: informal learning is also referred to as experiential or incidental/random learning.

Source: Cedefop, 2003.

56

non-formal learning

Learning which is embedded in planned activities not explicitly designated as learning (in terms of learning objectives, learning time or learning support), but which contain an important learning element. Non-formal learning is intentional from the learner's point of view. It normally does not lead to certification.

Comment: Non-formal learning is sometimes described as semi-structured learning.

Source: Cedefop, 2003.

Un altro termine importante all'interno della nostra disanima è quello di **validazione/convalida**. Al termine validazione sono attribuiti significati diversi. Vediamoli.

Per il CEDEFOP la convalida è un passaggio necessario del riconoscimento dei risultati di apprendimento acquisiti in contesti formali e non formali, che avviene attraverso un processo di valutazione (*assessment*).

I risultati di apprendimento acquisiti in tali contesti, per poter essere **riconosciuti** utili per il conseguimento di un certificato/diploma/titolo, devono essere quindi **convalidati** attraverso un processo di valutazione (*assessment*).

84

validation of informal / non-formal learning

The process of assessing and recognising a wide range of knowledge, know-how, skills and competences, which people develop throughout their lives within different environments, for example through education, work and leisure activities.

Source: adapted from *The International Encyclopaedia of Education*.

Dove per **valutazione** s'intende il complesso dei metodi e dei processi utilizzati per "attribuire un valore" (ma anche "giudicare") ai risultati di apprendimento delle persone in vista della certificazione.

7

assessment (of skills and competences)

The sum of methods and processes used to evaluate the attainments (knowledge, know-how, skills and competences) of an individual, and typically leading to certification.

Comment: preferably use the term 'evaluation' for the assessment of training methods or providers.

Source: Cedefop, 2003.

Related term: certification (of skills and competences)

FR évaluation (des compétences)

L'ensemble des méthodes et procédures utilisées pour apprécier ou juger la performance (savoirs, savoir-faire et/ou compétences) d'un individu, et débouchant habituellement sur la certification.

Note: en anglais, le terme «assessment» décrit généralement l'évaluation des compétences, alors que le terme «evaluation» renvoie plutôt à l'évaluation des prestataires de formation ou des établissements.

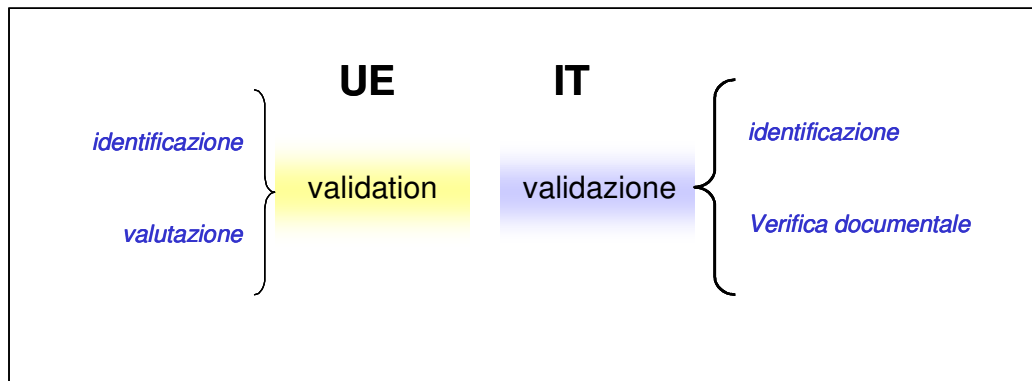
Quando si parla di valutazione ci si riferisce, quindi, a un procedimento squisitamente tecnico, costituito dall'insieme dei metodi e dei processi per valutare conoscenze, abilità e competenze.

Al termine di questo processo, si può avere la **validazione** dei risultati dell'apprendimento e, se sono presenti le condizioni, la loro **certificazione**, attraverso il rilascio di una qualifica e del relativo certificato.

Infine con il termine **identificazione** il Thematic Group H, stabilito dalla Commissione Europea per «*promuovere lo sviluppo della trasparenza delle qualifiche, il trasferimento dei crediti e la validazione degli apprendimenti acquisiti nei contesti non formali e informali*», definisce l'identificazione come il processo attraverso il quale i candidati analizzano la propria esperienza, producendo gli elementi e l'evidenze richieste. Attraverso di esso la persona diviene consapevole dei propri apprendimenti maturati nei diversi contesti, per poterli verbalizzare, formalizzare, analizzare ed organizzare.

L'elemento maggiormente controverso appare essere il termine validazione/convalida in quanto nell'accezione europea comprende il processo di valutazione (*assessment*) dei risultati di apprendimento necessario al conseguimento di una certificazione, mentre nell'accezione Italiana fa riferimento ad un concetto di valutazione, intesa più come verifica (*check*) dei requisiti richiesti per poter accedere alle fasi successive del percorso (tra cui la valutazione).

In questo documento il termine validazione sarà utilizzato in accezione europea.



1.1. La Strategia Europea: i principi comuni

E' possibile identificare 2 grandi idee sulle quali poggia la legittimazione e l'importanza dei processi di riconoscimento e identificazione. La prima ha a che fare con la rappresentazione di apprendimento come processo permanente, la seconda con una vision di società centrata su un rapporto funzionale tra conoscenza e sviluppo economico-sociale.

Per quanto riguarda l'idea di apprendimento, come è noto, il Libro Bianco del 1995² ha avviato in tutti i paesi membri dell'Unione Europea la strategia del Lifelong Learning e l'impegno per ciascuno di esso di adottare modalità e situazioni per la promozione di opportunità di apprendimento lungo l'arco della vita, per tutte le persone. La rappresentazione dell'apprendimento che ne è data, travalica i confini all'interno del quale fino ad allora era stato pensato: si apprende non solo nei contesti formali, ma anche grazie al lavoro, impegnandosi in attività sociali, del tempo libero, di volontariato, ecc.

Proprio perché l'apprendimento è possibile "in ogni dove" è necessario renderlo visibile, renderlo legittimo e credibile al pari degli apprendimenti acquisiti nei contesti formali.

Per quanto riguarda la vision di società è con il processo di Lisbona, nel Marzo 2000, che viene definito per l'Unione Europea l'obiettivo di diventare entro il 2010 «l'economia più competitiva e dinamica nel mondo, basata sulla conoscenza». La conoscenza, i saperi, sono il motore dello sviluppo ed una condizione grazie alla quale consolidare la propria identità e il proprio ruolo nel

² di Edith Cressan. I Libri Bianchi sono documenti che contengono proposte di azione dell'UE. Gli obiettivi indicati nel Libro Bianco su istruzione e formazione - Insegnare e apprendere - Verso la società conoscitiva – definisce i seguenti obiettivi per l'UE: incoraggiare l'acquisizione di nuove conoscenze, avvicinare la scuola all'impresa, lottare contro l'esculsione, conoscere tre lingue comunitarie, creare parità tra gli investimenti paritari e quelli della formazione.

mondo. Il sapere quindi deve essere visibile ed è necessario pertanto, dotarsi di dispositivi che consentano un'attribuzione equa al valore degli apprendimenti, comunque essi siano stati acquisiti.

Queste istanze, perseguite nel tempo dall'Unione Europea portano nel Novembre 2002, attraverso la Dichiarazione di Copenhagen a concordare sulla necessità di sviluppare un serie di principi comuni per la validazione dell'apprendimento non formale e informale, al fine di assicurare la più ampia comparabilità tra approcci e livelli presenti nei diversi paesi.

Viene così istituito un gruppo di esperti (Gruppo di Lavoro H) composto da rappresentanti provenienti dai 31 Paesi: partner sociali, rappresentanti di organizzazioni non governative, componenti commissione, con il compito di definire questi principi.

Le aree di interesse affrontate dal gruppo di lavoro sono 3:

- La validazione degli apprendimenti acquisiti nei contesti formali di istruzione e formazione
- La validazione degli apprendimenti acquisiti nei contesti professionali (aziende, pubbliche organizzazioni, settori economici, ecc)
- La validazione degli apprendimenti acquisiti attraverso le attività di volontariato e sociali.

Gli esiti del Gruppo di Lavoro confluiscono in una proposta finale, che a sua volta è alla base del documento «Progetto di conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri riuniti in sede di Consiglio relative ai principi comuni europei concernenti l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale ed informale» approvata dal Consiglio dell'Unione Europea e dai rappresentanti di Governo degli Stati Membri, (Maggio 2004), in cui sono presentati i principi europei per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale.

Infine nella Conferenza dei Ministri Europei dell'istruzione realizzata in Oslo nel 2004, è stata evidenziata l'importanza, per ciascun Paese Europeo, di utilizzare i principi come linee guida e punti di riferimento comuni per lo sviluppo e l'implementazione di metodi e di servizi di riconoscimento.

Si è concordato inoltre, sull'importanza di coinvolgere stakeholders rilevanti nei servizi di riconoscimento e la necessità di assicurare procedure di qualità a tutti i servizi per garantirne credibilità e trasparenza.

I principi sono strutturati sulla base delle seguenti voci principali:

1. Diritti della persona

E' importante assicurare che il processo di messa in trasparenza degli apprendimenti acquisiti sia per la persona un atto volontario e che i risultati del processo di validazione rimangano di esclusiva proprietà dei singoli;... *«nel caso in cui la validazione sia parte di un sistema obbligatorio, dovrebbero essere messi in atto meccanismi adeguati per garantire la trasparenza, l'equità e la privacy. Il dialogo sociale dovrebbe inoltre caratterizzare la validazione quando realizzata in organizzazioni pubbliche e private.»*.

2. Obblighi degli attori sociali-istituzionali

Gli attori sociali devono definire servizi in cui siano garantite adeguate procedure di assicurazione qualità e fornire servizi di affiancamento, informazione e counseling alle persone;...*«dovrebbe essere utilizzato un linguaggio di formalizzazione degli apprendimenti comprensibili a livello Europeo ed Internazionale ed utilizzare, là dove sia possibile, i format e gli strumenti, indicati a livello Europeo, per la messa in trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass).»*.

3. Praticabilità e fiducia

I processi, le procedure e i criteri per l'identificazione e il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale devono essere imparziali, trasparenti, e ancorati a meccanismi di qualità;...*«tutto ciò richiede la definizione di standard, informazioni chiare su come la valutazione è condotta e su quali basi siano definite le conclusioni; informazioni chiare sugli scopi e gli usi possibili di un sistema di validazione così come sugli eventuali costi... »*; ...*«l'imparzialità è correlata al ruolo e alla responsabilità dei valutatori...per tale ragione può essere utile evitare di creare sovrapposizioni di ruoli che minerebbero la fiducia e la credibilità dei risultati di validazione. L'imparzialità può essere rinforzata attraverso la formazione e la creazione sistematica di reti, un'attività che dovrebbe essere promossa dagli erogatori della validazione»*.

4. Credibilità e legittimità

La credibilità e la legittimazione si basano sulla partecipazione di stakeholders significativi non coinvolti da conflitti d'interesse e di cui sia evidente la competenza richiesta per la gestione del processo....*«è importante garantire il coinvolgimento di tutti gli stakeholders rilevanti.. »*.

Alla base del lavoro svolto dal gruppo tecnico risiede la profonda convinzione che lo sviluppo di metodi per la validazione ufficiale delle esperienze di apprendimento non formale, costituisca un elemento fondamentale per rendere l'apprendimento più "attraente" e significativo per l'individuo. Creare una cornice comune europea significa conferire valore aggiunto al lavoro svolto a livello locale, regionale e nazionale.

1.2. Le funzioni di un servizio di identificazione e validazione degli apprendimenti

L'affermarsi di servizi di riconoscimento sposta il focus dell'attenzione dai sistemi di qualificazione formale, ad altri percorsi più flessibili e più vicini al modo attraverso il quale le persone sviluppano i propri apprendimenti. Procedere in questa direzione significa adottare un cambio radicale di prospettiva e adottare il punto di vista che riconosce, come indicato in più documenti OECD³, la contemporanea presenza nelle persone, nelle organizzazioni, nelle comunità, di un **sapere codificato** e di un **sapere tacito**.

Per un paese, riconoscere la presenza di questi livelli di esplicitazione dei saperi, può rappresentare una grande risorsa perché consente di assumere l'obiettivo di valorizzare le conoscenze e le competenze codificate, ma anche quelle tacite e in questo modo, non solo garantire ai singoli il diritto ad avere riconosciuto il proprio apprendimento, comunque sia stato acquisito, ma la possibilità di conseguire notevoli benefici economici e sociali per l'intera comunità e Paese.

Per quanto riguarda gli **apprendimenti codificati**, avviare un processo di identificazione e validazione, soprattutto nel caso in cui siano riconosciuti apprendimenti necessari al conseguimento di una specifica qualifica, significa dotarsi di riferimenti comuni e condivisi che specifichino quali e quanti siano gli apprendimenti oggetto di riconoscimento. Gli apprendimenti della persona, in questo caso, sono messi in relazione agli apprendimenti formalizzati e codificati in uno sistema standard. La "ricerca" è mirata e avviata in un percorso strutturato, in quanto caratterizzata da un obiettivo specifico: validare la presenza di specifici apprendimenti.

Nel caso in cui l'obiettivo sia "catturare" gli **apprendimenti taciti**, è necessario dotarsi di modalità di rilevazione quanto più aperte possibili, per poter raccogliere e valorizzare gli apprendimenti presenti e inattesi. In questo caso l'obiettivo non è validare la presenza di specifici apprendimenti,

³ L'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico, da cui l'acronimo OCSE (o Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD, aiuta i governi di 30 paesi a comparare le loro esperienze politiche, a cercare risposte a problemi comuni, a identificare e scabiere buone pratiche. Fornisce dati statistici sull'economia e gli aspetti sociali dei paesi.

utili ad esempio al conseguimento di un qualifica, ma far emergere e riconoscere gli apprendimenti maturati da una persona, qualunque essi siano. Anche in questo caso il processo di identificazione può avvenire avvalendosi di tipologie di apprendimenti formalizzati che devono però offrire, da una parte la più ampia gamma di formalizzazione possibile, per consentire di spaziare tra aree di “saperi” e livelli di complessità diversificati; dall’altra essere utilizzati in modo duttile e flessibile, per valorizzare al massimo la specificità del singolo.

Un’altra distinzione che è possibile fare, per comprendere le funzioni di un servizio di validazione, è tra approccio alla validazione **sommativo** o **formativo**.

L’**approccio formativo** consiste nel aiutare la persona a identificare e validare gli apprendimenti al fine di fare il punto rispetto al proprio livello di apprendimento. La validazione formativa fornisce alla persona un feedback puntuale, che indica gli elementi di forza o di debolezza del suo apprendimento e fornisce, in questo modo, una base utile a definire un ulteriore sviluppo personale o organizzativo.

L’analisi dell’esperienze europee, in tema di servizi di identificazione e validazione, ha dimostrato che alcuni paesi hanno indirizzato i propri sforzi verso l’adozione di un servizio di validazione formativa. Ad esempio la Svezia ha promosso tale approccio, promuovendo servizi finalizzati a dare feedback e supporto all’apprendimento delle persone, evitando di connettere il sistema di riconoscimento con l’ottenimento di una qualifica formale. In Germania il metodo formativo è soprattutto utilizzato a livello settoriale nelle aziende; gli esiti del riconoscimento sono utilizzati per lo sviluppo di carriera e per identificare i percorsi più idonei allo sviluppo di ulteriori saperi, dando una chiara evidenza della relazione possibile tra approccio formativo e tecniche di gestione delle risorse umane.

Questi approcci sono solitamente definiti “bottom up”, in quanto per la loro realizzazione e gestione, fanno riferimento a particolari tipologie di utilizzatori (imprese, autorità locali, ecc) o gruppi. La presenza di queste personalizzazioni produce spesso una diversità di metodi e di schemi non necessariamente collegati gli uni agli altri e conseguentemente poco confrontabili⁴.

L’**approccio sommativo** è presente quando la validazione degli apprendimenti avviene per verificarne la corrispondenza rispetto a riferimenti definiti, (questo può avvenire in particolare in ottica di certificazione, ossia di conseguimento di un titolo). Questa finalità nei servizi di validazione è la più frequentemente utilizzata. Lo scopo di questi servizi è favorire il riconoscimento e l’acquisizione dei saperi correlati a specifiche qualifiche e acquisiti anche attraverso percorsi non formali e informali. Rispetto all’utilizzo del sistema di validazione per il conseguimento di Titoli

⁴ Fonte: Recognition and validation of non formale and informal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States

formali, è possibile che vi siano alcune resistenze da parte di alcuni stakeholders scettici nel considerare i risultati conseguiti attraverso il non formale e informale al pari di quelli conseguiti nel sistema formale o che la Qualifica ottenuta grazie ad un sistema di identificazione e validazione abbia lo stesso valore di quella conseguita attraverso percorsi formali.

Per ridurre al minimo queste perplessità è necessario assicurare, ad un sistema di validazione che si correla ad un sistema di riconoscimento formale, 2 condizioni:

- assicurare che i risultati di apprendimento comparati abbiano la stessa ampiezza e profondità;
- adottare procedure di valutazione trasparenti e metodologicamente solide.

A seconda della finalità adottata o in relazione alla tipologia di apprendimento a cui si fa riferimento, gli esiti di un servizio di validazione possono consentire il raggiungimento di obiettivi diversi, sia per le persone che per i sistemi (organizzazioni, istituzioni, società, ecc). Vediamone alcuni.

Alla persona consentono di :

- ottenere il riconoscimento di una qualifica a livello istituzionale o di una particolare ruolo e funzione all'interno di un contesto organizzativo;
- accedere ad un percorso di apprendimento per il quale sono previsti e richiesti specifici apprendimenti in entrata;
- scontare parti di un percorso di apprendimento, corrispondenti agli apprendimenti di cui è già in possesso;
- ottenere un riconoscimento sociale (premio, promozione, ecc.) nel caso in cui il sistema avvenga all'interno di un contesto professionale;
- personalizzare un proprio percorso di apprendimento finalizzandolo in modo mirato a colmare il proprio gap.

Ai sistemi (organizzazioni, istituzioni, società, ecc) consentono di :

- disporre di percorsi flessibili e agevoli per il conseguimento di Qualifiche o specifici traguardi di apprendimento;
- evitare duplicazioni di apprendimento;
- approfondire la conoscenza dei fabbisogni formativi individuali;
- personalizzare i percorsi di apprendimento in funzione dei fabbisogni e dell'expertise portate dalle singole persone;
- ridurre i costi finalizzati all'organizzazione e gestione di percorsi di apprendimento.

1.3. Il ruolo degli standard

Un approccio sommativo alla validazione sarebbe improponibile senza la presenza di chiari e condivisi punti di riferimento. La credibilità e gli impatti di un sistema di validazione degli apprendimenti non formali e informali dipende da questi punti di riferimento (standard) e da come sono definiti ed interpretati. Il ruolo degli standard (tipologia, modalità di formazione) e l'impatto che generano per un sistema di validazione pertanto sono aspetti molto significativi e trascurarne l'influenza potrebbe essere un errore.

Le esperienze presenti in ambito nazionale ed europeo evidenziano che, quando gli apprendimenti oggetto di validazione sono correlati ad un sistema per il rilascio di una Qualifica/Titolo, le tipologie di standard che possono essere utilizzate sono fondamentalmente due: standard per la certificazione ed il riconoscimento degli apprendimenti e/o standard formativi.

La funzione prevalente degli **standard per la certificazione e il riconoscimento degli apprendimenti** è quella di costituire punto di riferimento per la valutazione, la validazione, il riconoscimento e la certificazione delle competenze (comunque acquisite) possedute dalle persone.

Gli **standard formativi** comprendono l'insieme delle "specifiche" che caratterizzano l'offerta dei sistemi di istruzione e formazione» e comprendono «i riferimenti assunti per l'organizzazione dei percorsi formativi finalizzati all'apprendimento dell'insieme di conoscenze e capacità che consentono il presidio delle prestazioni/attività».

Tra gli **standard per la certificazione ed il riconoscimento degli apprendimenti** vi sono, ad esempio, i Repertori di Qualifiche che indicano gli apprendimenti necessari alla persona per acquisire un Titolo e accedere al mondo professionale. Tali repertori possono essere collegati a standard professionali che classificano e definiscono il lavoro svolto dalle persone (rappresentano *cosa* le persone devono fare realizzando una specifica professione e *come* devono farlo) e possono essere formulati in termini di risultati di apprendimento.

Gli **standard formativi** si focalizzano su ciò che la persona ha bisogno di apprendere, su come ciò deve essere fatto e su quali contenuti devono essere garantiti e valutati. Gli standard formativi tradizionalmente sono stati formulati in termini di input e nel qual caso, il loro utilizzo per validare apprendimenti acquisiti in altri contesti rischia di essere alquanto critico. In questi ultimi anni però, si sta sempre più diffondendo l'utilizzo dell'approccio per risultati di apprendimento, raccomandato dal Consiglio Europeo per la trasparenza dei sistemi di istruzione e formazione, che sta determinando un cambiamento progressivo sia negli approcci metodologici che nella definizione degli standard formativi. Per un approfondimento degli impatti introdotti dell'approccio per risultati di apprendimento nel sistema universitario si veda l'Allegato A.

Da un punto di vista metodologico, la tipologia di standard che meglio garantisce l'attendibilità della validazione e la comparabilità tra apprendimenti comunque acquisiti è rappresentata dagli standard per la certificazione ed il riconoscimento degli apprendimenti. L'introduzione e lo sviluppo di un Sistema Nazionale delle Qualifiche, come raccomandato ai Paesi membri dal Parlamento Europeo e del Consiglio il 28 gennaio 2008⁵, rappresenta infatti un'opportunità per potenziare i servizi di validazione. E' possibile infatti identificare i seguenti obiettivi di un Sistema Nazionale delle Qualifiche e relativi impatti sui servizi di validazione:

- **facilitare la definizione di standard nazionali utilizzando l'approccio per risultati di apprendimento.** Tale approccio apre il dibattito sulla tipologia di risultati di apprendimento che devono essere utilizzati per rappresentare una qualifica, in particolare ponendo il problema se i risultati di apprendimento utilizzati per descrivere le Qualifiche, debbano essere solo quelli acquisibili nei contesti formali.
- **comparare le Qualifiche a quelli utilizzati dagli altri paesi** (grazie alla correlazione con l'European Qualification Framework). Questa scelta introduce un cambio di paradigma fondamentale spostando l'attenzione dai percorsi di istruzione e formazione (es. durata) alle Qualifiche stesse, legittimando altri percorsi e altri contesti di apprendimento.
- **promuovere l'accesso e la permanenza nei sistemi dell'apprendimento.** L'introduzione di un sistema nazionale di Qualifiche che enfatizza i risultati e non i percorsi consente, alle persone di rientrare nei sistemi di apprendimento (per terminare ad esempio propri percorsi o per implementarli) a partire dagli apprendimenti che hanno maturato in altri contesti.
- **promuovere la qualità nei sistemi di istruzione e formazione.** L'attenzione agli apprendimenti acquisiti anche in altri contesti, diversi da quelli formali, può consentire di acquisire feedback e maggiore consapevolezza sui percorsi di apprendimento considerando la tipologia e la qualità degli apprendimenti conseguiti.

⁵ RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente

1.4. Il sistema di identificazione e di validazione e la persona

Come precedentemente illustrato il primo dei principi comuni per l'identificazione e la validazione mette al centro del sistema la persona ed il suo diritto di scegliere se avviare o meno un processo di validazione degli apprendimenti. La persona ha un ruolo centrale non solo perché è il destinatario naturale dei risultati di tale percorso, ma perché ha un ruolo fondamentale per la riuscita di ogni fase dello stesso.

Innanzitutto alla persona spetta la **decisione se iniziare o meno un percorso di esplicitazione dei propri apprendimenti**. Tale decisione non è intesa come atto formale, ma come scelta di fondo rispetto al livello di partecipazione e di coinvolgimento che intende mettere in atto. La motivazione della persona, ogni qualvolta che si ha a che fare con l'apprendimento, costituisce un requisito imprescindibile. Le ragioni che possono spingere una persona a scegliere di intraprendere un percorso di validazione possono essere diverse: cercare un lavoro, cambiare il proprio lavoro, entrare in un percorso di apprendimento in cui sono richiesti specifici requisiti, fare carriera ecc.

La presenza di una chiara motivazione costituisce un requisito indispensabile per accedere e per fruire del servizio. Questa considerazione, quindi, fa riflettere sull'importanza, a livello di persona, di percepire in modo chiaro il servizio come uno strumento chiave per conseguire le proprie progettualità e sull'importanza, a livello sociale, di promuovere una dimensione culturale orientata alla valorizzazione degli apprendimenti acquisiti. Inoltre evidenzia che nel caso la partecipazione ad un percorso di validazione sia dettata da motivazioni soprattutto estrinseche⁶ (ad es. adempiere ad un'iniziativa promossa a livello aziendale) sia comunque fondamentale aiutare la persona a focalizzare e costruire anche una propria motivazione intrinseca⁷.

Il ruolo della persona è centrale non solo nella fase di avvio del servizio, ma anche nelle fasi successive. Nell'**identificazione dei saperi** ad esempio, benché la presenza di standard, soprattutto nel caso si aspiri al conseguimento di una Qualifica, faciliti il processo di identificazione e riconoscimento, la disponibilità, la partecipazione della persona a rileggere le proprie esperienze, la propria storia, sono un presupposto fondamentale per la riuscita della fase stessa.

Nella fase di **verifica documentale**, che consiste nella raccolta delle evidenze per attestare in modo molto verosimile la presenza dei saperi identificati, ma anche l'eventuale presenza di apprendimenti non ancora esplicitati, nuovamente è richiesta una partecipazione attiva della persona. È la persona che può reperire le informazioni in modo accurato e ne può garantire l'accessibilità e la puntualità. Grazie al supporto di un operatore qualificato la persona verificherà la

⁶ Motivazione estrinseca: si intende un'azione effettuata per ottenere una gratificazione derivante da una ricompensa esterna, manifesta. Il mezzo non coincide con il fine.

⁷ Motivazione intrinseca (si esprime attraverso quelle attività che vengono effettuate per ottenere una gratificazione derivante dal fatto stesso di compierla). Il mezzo coincide con il fine

completezza delle proprie evidenze, approfondirà le esperienze realizzate, le analizzerà. Il coinvolgimento della persona, la sua motivazione a recuperare tutto ciò che può essere funzionale all'esplicitazione dei propri saperi sono nuovamente centrali per il successo della verifica documentale.

2. Approcci, metodi e strumenti per l'identificazione e la validazione degli apprendimenti non formali ed informali

2.1. Il processo di identificazione e riconoscimento degli apprendimenti non formali ed informali

Entriamo ora nel merito delle singole fasi che potrebbero caratterizzare un sistema per la messa in trasparenza, riconoscimento ed eventuale successiva certificazione dei risultati di apprendimento.

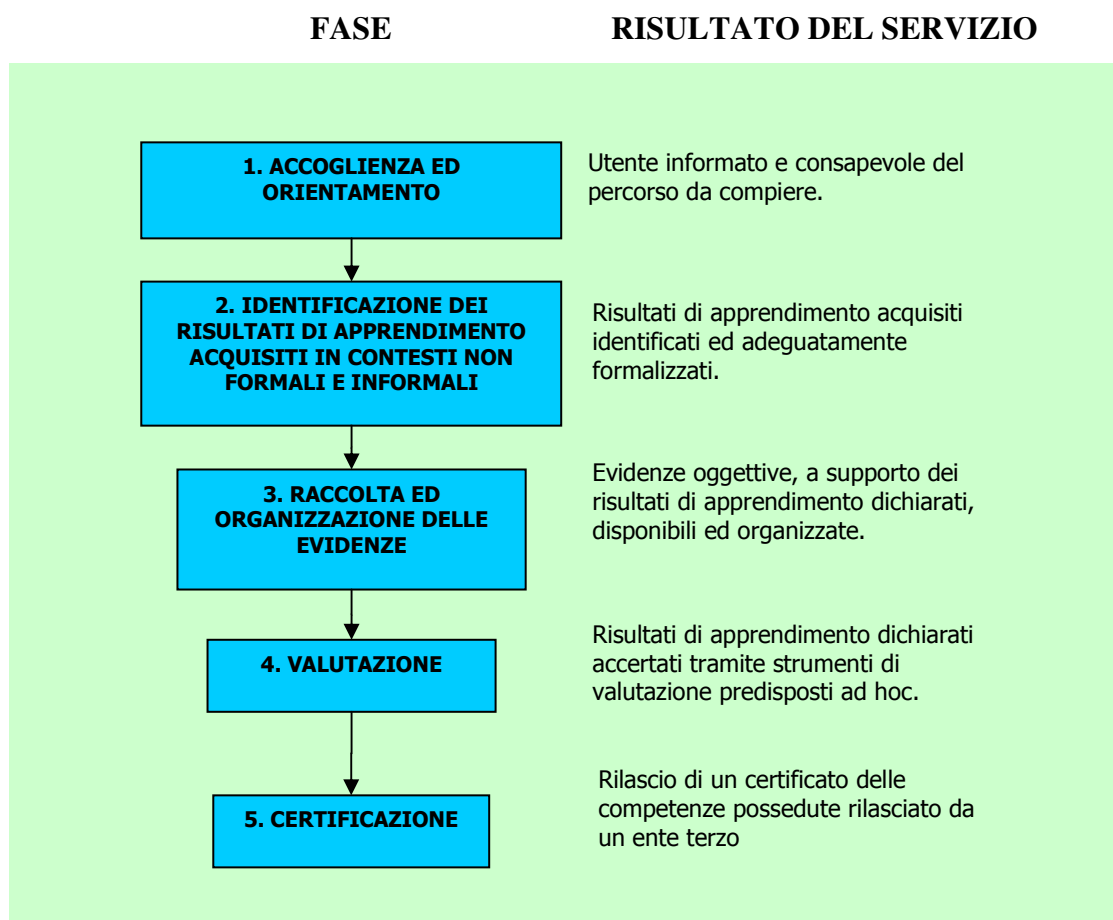
Innanzitutto precisiamo che il termine risultati di apprendimento è adottato in coerenza con quanto indicato dal Parlamento e dal Consiglio Europeo⁸ che raccomandano agli Stati Membri di «*adottare un approccio basato sui risultati dell'apprendimento nel definire e descrivere le qualifiche e di promuovere la convalida dell'apprendimento non formale e informale, secondo i principi europei comuni concordati nelle conclusioni del Consiglio del 28 maggio 2004, prestando particolare attenzione ai cittadini più esposti alla disoccupazione o a forme di occupazione precarie, per i quali tale approccio potrebbe contribuire ad aumentare la partecipazione all'apprendimento permanente e l'accesso al mercato del lavoro*».

I risultati di apprendimento spostano il focus su ciò che la persona è «in grado di realizzare al termine di un processo d'apprendimento» e conseguentemente, passando da un approccio basato su input di apprendimento ad uno centrato su output, rendono confrontabili gli apprendimenti a prescindere dalla modalità attraverso la quale sono stati acquisiti.

Grazie a questo approccio è quindi possibile attivare un servizio di identificazione e validazione degli apprendimenti che in termini di struttura, può essere articolato nelle seguenti fasi/servizi:

⁸ RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente Bruxelles, 29 gennaio 2008

FIGURA 1



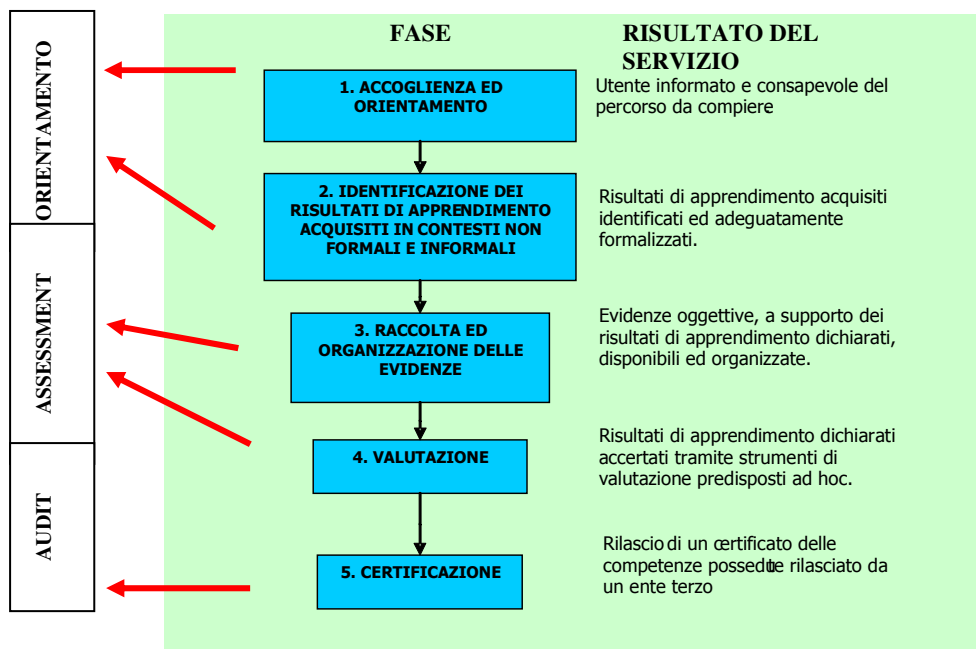
Ciascuna fase indica i servizi che compongono l'intero sistema ed il risultato conseguibile grazie alla fruizione di ciascun servizio.

E' necessario precisare che, a partire dall'analisi di esperienze diverse condotte a livello europeo⁹, è stato rilevato l'utilizzo di modalità, modelli, strumenti spesso non omogenei nel riferirsi alle diverse componenti (fasi, servizi) costitutive l'intero sistema; conseguentemente lo schema proposto intende essere una **sintesi** che cerca di raccogliere i molteplici punti di vista presenti in materia di messa in trasparenza dei risultati di apprendimento acquisiti nei contesti informali e non formali.

Nella Conferenza di Lisbona del 26/27 Novembre 2007, è stato presentato un primo draft della "Linea Guida europea per la validazione degli apprendimenti non formali ed informali"; essa, tra le altre cose, ha raccolto una serie di sollecitazioni da parte di esperti europei che stanno attivamente partecipando alla discussione in merito al processo di validazione.

⁹ Cedefop "Recognition and validation of non formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States".

La Linea Guida raggruppa le cinque fasi del processo illustrato nella figura che segue in tre fasi, così come di seguito rappresentato.



La Linea Guida inoltre, per ciascuna delle fasi del servizio, identifica quattro dimensioni che è necessario tenere sotto controllo, nel momento in cui si realizzano le singole fasi. Esse sono:

1. *Condizioni richieste*: indicano il setting imprescindibile e le condizioni necessarie a garantire la fase/servizio;
2. *Requisiti operativi*: indicano requisiti operativi per realizzare la fase/servizio;
3. *Conoscenze*: indicano le conoscenze necessarie a consentire un'adeguata realizzazione della fase/servizio;
4. *Risultati attesi*: esplicitano i risultati attesi.

2.2. I requisiti di base per l'implementazione del servizio di validazione

Nella Conferenza di Lisbona del 26/27 Novembre 2007, è stata presentata una prima draft della “*Linea Guida europea per la validazione degli apprendimenti non formali ed informali*”; essa ha lo scopo di fornire **criteri, riconosciuti e condivisi** dagli Stati membri, in tema di validazione; questa linea guida è stata messa a punto a partire dal 2004, anno in cui fu adottato, dal Consiglio Europeo, un set di principi comuni per l'identificazione e la validazione degli apprendimenti non formali ed informali e si basa sul confronto e sulla valorizzazione delle esperienze realizzate a livello locale, regionale e nazionale.

La necessità di individuare una **piattaforma comune** di criteri a cui il servizio di validazione e riconoscimento deve fare riferimento, nasce da alcune chiare consapevolezze:

- innanzitutto gli apprendimenti che avvengono fuori del contesto formale dell'istruzione e della formazione **non sono standardizzati e prevedibili**;
- inoltre spesso si verifica che i risultati di **questi apprendimenti sono diversi, multidimensionali**, e, per questa ragione, anche i metodi e gli strumenti per identificare, verificare e attribuire loro un riconoscimento devono essere altrettanto aperti e rispettosi del carattere di informalità/non-formalità di tali risultati. Questa peculiarità si riflette infatti in tutti gli strumenti e metodi sviluppati dai diversi Paesi che mostrano ad esempio un uso alquanto estensivo del portfolio, piuttosto che dell'osservazione, della simulazione o l'uso di test scritti.

Appare quindi evidente la **complessità** della materia e pertanto la necessità di adottare e di appropriarsi di una metodologia che si ispiri ai differenti strumenti e metodi utilizzati e che proponga una serie di criteri, principi necessari per un approccio omogeneo al processo di validazione.

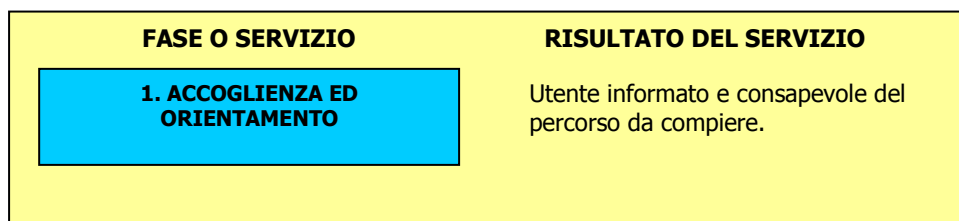
Nella tabella che segue sono illustrati le principali peculiarità che il processo di validazione deve possedere, come presentato nella “*Linea Guida europea per la validazione degli apprendimenti non formali ed informali*”; viene riportata la tabella così come contenuta nelle Linee Guida che, in alcune parti, non risulta ancora completa di tutte le informazioni.

Il processo di validazione: idee di base

Idee di base	Perché sono importanti
Affidabilità	Il processo di validazione deve condurre a risultati sicuri (certi). Se i <i>setting</i> dell'apprendimento e della validazione variano in grande misura, il processo deve permettere una certa flessibilità, a condizione che se il processo viene ripetuto, il risultato deve essere il medesimo.
Validità	Le evidenze attestate per un individuo devono essere correlate in modo diretto agli standard utilizzati per la validazione. L'evidenza non deve cambiare il modo in cui viene considerato uno standard.
Sicurezza, protezione e riservatezza	L'impegno iniziale e continuo per garantire il processo di validazione, dalla fase di identificazione fino alla certificazione, non deve essere compromesso dalla mancanza di fiducia ed da eventuale riduzione della motivazione per il raggiungimento del risultato.
Standards/ referencial	Gli standard sono la base per misurare i risultati di apprendimento – devono essere rappresentati in maniera chiara e univoca e godere dalla fiducia dei principali stakeholders. Gli standards hanno un ruolo di “organizzazione” nella fase di predisposizione della documentazione. Senza gli standards, il processo di validazione non può superare il momento dell'identificazione e del riconoscimento dei risultati di apprendimento.
Sostenibilità	Il processo di validazione è molto dispendioso dal punto di vista dell'impiego di risorse, specialmente per una persona che si sottopone alla valutazione. La fiducia nella validazione dipende anche dal tempo in cui il processo è stato attivo e da quanto è conosciuto e capito dalle comunità.
Visibilità / trasparenza	<i>Non completati</i>
Idoneità allo scopo	<i>Non completati</i>
Produttività (efficacia dal punto di vista dei costi)	<i>Non completati</i>

2.3. Le fasi del sistema

2.3.1 La fase di accoglienza ed orientamento



Questa fase ha lo **scopo** di favorire, da parte del soggetto interessato, la **conoscenza e la consapevolezza** di tutto il servizio di validazione e riconoscimento e del relativo percorso di lavoro, ovvero: requisiti, fasi, azioni da intraprendere, tempi, ecc.

In questa fase è importante che il soggetto che accede al servizio diventi **protagonista** del processo stesso, conoscendo e agendo un **ruolo attivo** in ogni sua fase; infatti questo momento rappresenta una significativa opportunità per l'individuo per ricostruire la propria storia, sia formativa che esperienziale in genere.

L'Europa, in tema di validazione degli apprendimenti non formali ed informali, assegna alla persona un **ruolo centrale** e insiste sul concetto di **volontarietà**; il primo principio afferma infatti l'importanza di «*assicurare che il processo di messa in trasparenza degli apprendimenti acquisiti sia per la persona un atto volontario e che i risultati del processo di validazione rimangano di esclusiva proprietà dei singoli*»¹⁰; è importante garantire che il servizio non sia mai imposto contro la volontà del singolo, il cui diritto deve essere di poter decidere in piena libertà di intraprendere tale percorso.

Proprio per la **centralità** ricoperta dalla persona all'interno del processo, è importante che la stessa sia **aiutata** ad allineare le proprie aspettative rispetto ai risultati ottenibili dal servizio e ad esplicitare le proprie motivazioni, che possono essere ben finalizzate e diversificate.

I bisogni che il servizio di accoglienza vuole soddisfare e le domande a cui deve dare una risposta sono ad esempio:

- In che cosa consiste un servizio di validazione e riconoscimento dei risultati di apprendimento?
- Se e quali requisiti deve possedere la persona per accedere al servizio?

¹⁰ COMMON EUROPEAN PRINCIPLES FOR VALIDATION OF NON-FORMAL AND INFORMAL LEARNING Final proposal from 'Working Group H' (Making learning attractive and strengthening links between education, work and society) of the objectives process

- Come la persona può partecipare consapevolmente e attivamente al processo?
- Come la persona può “prepararsi” per rendere più agevole l’attivazione e il buon andamento del processo?

Quindi il servizio di accoglienza ed orientamento, sulla base delle esigenze più o meno manifeste da parte del soggetto interessato, deve accompagnarlo nell’acquisizione della piena consapevolezza degli obiettivi e risultati attesi, nonché fargli comprendere appieno l’impegno sistematico e la disponibilità che dovrà dare, per la buona riuscita del percorso stesso.

Come avviene l’accoglienza e l’orientamento

L’accoglienza/orientamento, ovvero il momento di incontro tra la persona e l’operatore, rappresenta il **primo impatto** della persona con il servizio e con l’operatore di riferimento. Tale servizio è finalizzato ad illustrare e rendere consapevole l’utente delle caratteristiche, del valore e degli usi possibili del servizio al quale sta accedendo, grazie all’assistenza di un team di esperti, per giungere alla fine del processo.

Per la buona riuscita dell’intero percorso, l’operatore deve garantire una **situazione** in cui la persona possa sentirsi a proprio agio, nutra fiducia nei confronti dell’operatore stesso e sia messa a conoscenza degli obiettivi e dei tempi in cui il percorso si svilupperà; è necessario che in questo primo momento venga verificata la presenza di eventuali elementi che potrebbero compromettere il buon esito del servizio, come ad esempio la possibilità di non capirsi bene nel caso di utenti stranieri e in cui la presenza di un mediatore culturale consentirebbe il superamento delle barriere comunicative.

L’efficacia della prestazione tecnico professionale dell’operatore può essere condizionata dal tipo di relazione che si instaura e dal valore aggiunto che ogni operatore riuscirà a creare nel rapporto con l’altro, ponendosi in una posizione di ascolto.

Durante questa fase, l’operatore:

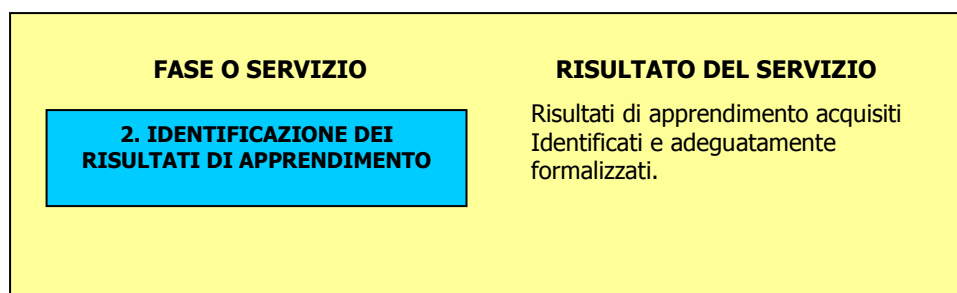
- accoglie l’utente illustrando le caratteristiche del percorso che dovrà essere realizzato; durante l’accoglienza la persona viene informata sui requisiti necessari, sulle modalità di erogazione, sui tempi per la sua realizzazione e sul tipo di impegno che l’attivarsi in questo percorso richiede;
- esplora le caratteristiche e gli orientamenti della persona al fine di identificare i suoi bisogni prioritari;
- raccoglie dati di carattere generale sulla persona, le sue aspettative rispetto al servizio;

- approfondisce motivazioni, spesso implicite o ambivalenti, i fabbisogni formativi, esperienze realizzate, etc.

Quali strumenti utilizzare

Lo strumento tipico per la gestione di questa fase è rappresentato dal colloquio di accoglienza/orientamento; esso è uno strumento che ha la finalità di indagine, informazione e supporto all'individuo nel comprendere l'impegno personale che nel percorso dovrà mettere in campo per il raggiungimento degli obiettivi definiti. Attraverso il colloquio iniziale infatti, viene stipulato il "contratto" tra la persona e l'operatore del servizio che esplicita responsabilità ed impegni reciproci tra le parti, allo scopo di soddisfare in modo efficace le attese dell'individuo.

2.3.2. L'identificazione dei risultati di apprendimento



Questa fase ha lo scopo di **ricostruire ed analizzare** le esperienze di apprendimento agite dalle persone, il proprio percorso formativo e professionale, per verificare la presenza di risultati di apprendimento di interesse.

Questa fase è cruciale per l'attivazione di tutto il percorso in quanto, attraverso di essa, la persona è aiutata a:

- identificare, tra le esperienze fatte, quelle che potrebbero essere portatrici di risultati di apprendimento;
- identificare i risultati di apprendimento e le competenze di cui è portatrice;
- individuare le possibili evidenze che deve raccogliere a dimostrazione dei risultati dichiarati;
- attivarsi per la predisposizione di ulteriori evidenze oggettive.

La fase di identificazione può avvenire secondo due modalità:

- l'individuo **autonomamente** ricostruisce le proprie esperienze: in tal caso gli verranno forniti degli strumenti, quali schede di rilevazione, check list, che gli consentiranno di decodificare tra le esperienze fatte, i risultati di apprendimento significativi; in questa modalità l'attività risulta molto standardizzata e probabilmente l'esito potrebbe non essere completamente esaustivo, dal momento che la persona potrebbe ad esempio "sottovalutare" alcune situazioni che, in realtà, sono portatrici di risultati di apprendimento apprezzabili;
- l'individuo viene supportato da un **operatore** che, con una modalità interattiva, aiuta la persona a ricostruire, attraverso il racconto del proprio vissuto, i momenti rilevanti ai quali potrebbero essere associati risultati di apprendimento; questa modalità sicuramente conduce ad un risultato più completo rispetto alla precedente,

dal momento che la persona viene orientata e stimolata a far emergere tutte le situazioni interessanti dal punto di vista dei risultati di apprendimento.

Altro aspetto da tenere in considerazione nella fase di identificazione è quello di verificare che i risultati di apprendimento che la persona possiede possano o meno essere riferiti a **standard di apprendimento; la presenza di standard** (standard per la certificazione ed il riconoscimento e/o standard formativi) **facilita il processo** dal momento che, sottoponendo alla persona strumenti che propongono risultati di apprendimento formalizzati, essa è facilitata a dichiararne il possesso o meno; se l'identificazione non è direttamente finalizzata all'acquisizione di una qualifica, potrebbe essere utile operare facendo emergere anche altri risultati di apprendimento non esplicitamente collegati ad alcun tipo di standard ma posseduti dalla persona grazie ad esperienze professionali ed, in generale, di vita.

Come avviene la fase di identificazione dei risultati di apprendimento

La persona deve essere **accompagnata** a ripercorrere le proprie esperienze professionali e non, per identificare quali apprendimenti siano stati acquisiti e in che misura siano trasferibili a contesti analoghi ma diversi.

Attraverso azioni di verbalizzazione, analisi, organizzazione e formalizzazione, la persona è aiutata a rivedere i propri apprendimenti, sia quelli noti che quelli taciti.

L'esito di questa fase è generalmente un documento di formalizzazione compilato a cura dell'operatore, che riporta i risultati di apprendimento identificati.

La fase di ricostruzione dell'esperienza può essere, a sua volta, articolata in alcuni momenti:

- **Ricostruzione della biografia formativa, professionale ed esperienziale** della persona: è il momento nel quale la persona si racconta e l'operatore registra tutte le informazioni che emergono; pertanto l'operatore deve scegliere gli strumenti più adatti, in relazione alla tipologia di utenza per riuscire ad analizzare le tappe e le esperienze emergenti dalla narrazione, evidenziando i momenti più significativi dal punto di vista dell'acquisizione di competenze;
- **Individuazione e descrizione dei risultati di apprendimento acquisiti:** l'operatore promuove un momento di analisi e riflessione mirate a identificare le singole competenze, conoscenze ed abilità. Le informazioni raccolte possono, infatti, avere una forma ancora interpretabile; attraverso questa fase devono essere rese in una forma esplicita, chiara ed omogenea e gli apprendimenti formulati in termini di risultati, chiaramente identificabili. Pertanto è importante che l'operatore

aiuti la persona ad esplicitare le esperienze fatte, le posizioni lavorative ricoperte, i processi lavorativi che lo hanno visto coinvolto, le mansioni svolte, i risultati raggiunti in autonomia o attraverso un lavoro in team, avendo cura di verificare la presenza di eventuali incoerenze o limiti nelle informazioni raccolte;

- **Organizzazione sistematica delle informazioni** raccolte in vista dei suoi possibili utilizzi nell'attuazione dell'intero percorso finalizzato alla certificazione delle competenze. La persona è quindi supportata nella scelta dei criteri per l'organizzazione delle informazioni raccolte, nella possibilità di formulare delle sintesi significative in gruppi omogenei; si fa in questo modo riferimento al concetto di *units* che l'Europa sta portando avanti; diventa così importante, organizzare i propri risultati di apprendimento, conoscenze, capacità e competenze, in insiemi omogenei e coerenti che hanno una propria significatività e che in questo modo sono del tutto indipendenti dai **percorsi e dai modi** con cui i risultati di apprendimento sono stati acquisiti.

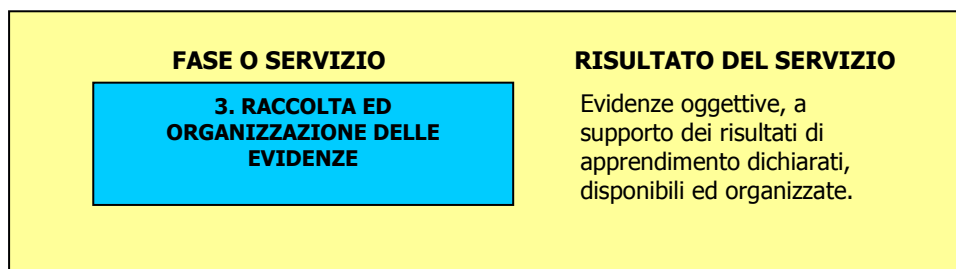
Quali strumenti utilizzare

Gli strumenti generalmente più utilizzati nell'identificazione e la ricostruzione delle competenze acquisite nei contesti non formali ed informali sono i seguenti:

1. Il colloquio;
2. L'intervista;
3. Portfolio di competenze.

Elemento comune di tutti gli strumenti indicati è il fatto che prevedono un significativo coinvolgimento della persona e la gestione da parte di un operatore che svolge un ruolo di facilitatore, di consulente alla persona, che è così messa nelle migliori condizioni per far emergere tutti gli aspetti rilevanti dei propri percorsi formativi-professionale ed esperienziali più in generale.

2.3.3. Raccolta ed organizzazione delle evidenze



A partire dalla identificazione dei risultati di apprendimento, vengono ricercate o prodotte le **evidenze documentali** che supportano la veridicità dell'identificazione realizzata. Le evidenze prodotte sono organizzate in relazione alla tipologia di risultati di apprendimento.

Le evidenze sono dei "riscontri" o delle "dimostrazioni" che accertano l'acquisizione, nelle persone, dei risultati di apprendimento identificati.

E' innanzitutto importante definire le tipologia di evidenze che possono essere richieste alle persone, prevedendone un ampio numero per poter valorizzare la maggior parte di esperienze realizzate dalle persone.

Le evidenze possono essere già esistenti in quanto **già prodotte** (ad esempio un progetto redatto, un prodotto tangibile, una relazione, ecc.) oppure sono da **produrre ad hoc** (le lettera di un responsabile aziendale che attesti l'esperienza realizzata, referenze di clienti, prodotti, ecc).

Le persone in questa fase del servizio devono essere aiutate a capire quale tipo di evidenze devono produrre ed eventualmente, nel caso non ne posseggano, come fare per costruirle.

L'operatore incaricato offre un supporto tecnico e metodologico, per guidare la persona nel ripercorrere le proprie esperienze professionali e non professionali e nel documentarle attraverso la raccolta e organizzazione di evidenze significative, necessarie a dare validità alle competenze e/o agli elementi di competenza dichiarati.

Le evidenze possono essere principalmente di tre tipologie:

- evidenze legate ad esperienze di istruzione e formazione;
- evidenze legate ad esperienze professionali o personali;
- evidenze legate a dispositivi/strumenti di registrazione.

Le evidenze legate ad esperienze di istruzione e formazione sono attestazioni (titolo, certificati, attestati di frequenza/partecipazione, diplomi, certificati di esami, ...) che comprovano l'eventuale frequenza e verosimilmente l'acquisizione degli apprendimenti identificati attraverso il precedente servizio.

Le evidenze legate ad esperienze professionali o personali possono essere prodotti/output realizzati dalla persona stessa che provano l'esercizio e quindi il possesso di competenze specifiche, oppure documentazioni formali, come contratti, dichiarazioni, autodichiarazioni, attestati che si riferiscono ad attività realizzate dalla persona in specifici contesti organizzativi/professionali/sociali, che provano l'acquisizione di competenze e/o di elementi di competenza.

Le evidenze legate a dispositivi/strumenti di registrazione, quindi non certificate, sono dispositivi realizzati dalla persona stessa o rilasciati da uno specifico servizio (Centri per l'Impiego, Agenzie Formative, Agenzie per il Lavoro, ...), che esplicitano i risultati di apprendimento (competenze, conoscenze, abilità) acquisiti dalla persona in contesti formali, non formali e informali.

Le evidenze proposte sono oggetto di verifica da parte di un operatore incaricato, al fine di comprendere se ciascuna evidenza risponde a criteri definiti. Possono essere ad esempio utilizzati criteri di:

- **congruenza:** deve cioè essere chiara la relazione tra l'esperienza segnalata e l'oggetto di validazione e devono risultare coerenti le motivazioni portate dall'utente a sostegno della scelta di quella particolare tipologia di evidenza);
- **completezza:** l'evidenza cioè deve essere completa rispetto alle competenze e/o agli elementi di competenze che intende validare, coerentemente con gli standard di riferimento adottati;
- **correttezza:** l'evidenza presentata deve avere le specifiche previste e non deve presentare errori/inadeguatezze.

Una volta raccolte, le evidenze **devono essere analizzate** per verificarne l'adeguatezza rispetto agli apprendimenti identificati; per conseguire questo obiettivo è utile dotarsi di appositi criteri grazie ai quali sia possibile, per gli operatori del servizio, esprimere tale giudizio nel modo più oggettivo possibile.

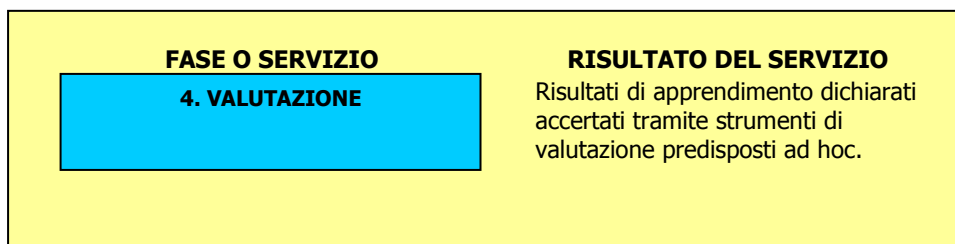
Come avviene la raccolta delle evidenze

Volendo dettagliare i momenti che caratterizzano la fase di raccolta delle evidenze, si possono prevedere i seguenti step:

- ricerca e reperimento delle evidenze documentali: ovvero, sulla base della ricostruzione dell'esperienza della persona è necessario reperire i riscontri documentali, come evidenza oggettiva dei risultati di apprendimento emersi nella fase di identificazione;
- verifica della corrispondenza e completezza tra le evidenze documentali prodotte e le informazioni raccolte; quindi l'operatore dovrà supportare la persona nel differenziare la documentazione prodotta in base alla fonte, valutare l'affidabilità delle evidenze raccolte ed eventualmente integrare, verificare la coerenza e congruenza tra le informazioni fornite nel processo di ricostruzione e le evidenze raccolte;

organizzazione della documentazione, ovvero ricapitolare e riorganizzare quanto prodotto riesaminando i criteri e le ipotesi di sintesi in relazione alle competenze possedute.

2.3.4. Valutazione



La valutazione è la verifica, tramite specifica prova, della padronanza posseduta dal candidato dei risultati di apprendimento oggetto di certificazione.

È importante **selezionare** opportunamente gli strumenti di valutazione degli apprendimenti in funzione della tipologia di risultati di apprendimento (competenze, conoscenze, abilità).

I punti di attenzione per la messa a punto degli strumenti di valutazione

Innanzitutto è forte l'esigenza di assicurare la massima oggettività possibile alla misura dell'apprendimento dei diversi oggetti (conoscenze, capacità operative, competenze).

Ma che cosa si intende per **oggettività**? Ci si riferisce al fatto che si tratta di dati che più persone sono in grado di rilevare nello stesso modo, dando luogo alle medesime notazioni (o comunque a notazioni molto prossime), riducendo drasticamente la soggettività.

L'oggettività costituisce pertanto un obiettivo che si consegue affinando le tecniche attraverso le quali le persone da valutare sono indotte a fornire prestazioni di padronanza delle conoscenze, e le modalità con le quali i valutatori rilevano le prestazioni fornite ed esprimono apprezzamenti su di esse.

È quindi opportuno rammentare che in questo contesto si parla di **misura** in un senso debole: nell'accertamento dei risultati di apprendimento non esiste infatti lo zero e un'unità di misura come accade, ad esempio, per le lunghezze o per il peso. I valori che possiamo ottenere sono nel migliore dei casi della scale a intervalli o più semplicemente delle graduatorie. Per **misura della padronanza delle conoscenze, delle capacità operative, delle competenze** si deve propriamente intendere quell'operazione di discriminazione quantitativa che permette di stabilire un quasi ordinamento in un insieme di soggetti.

È opportuno aggiungere che nella misurazione delle capacità operative e delle competenze si fa spesso uso di **indicatori**, per inferirne il possesso dall'effettivo utilizzo: per esempio, si adottano indicatori per misurare il livello di realizzazione di un prodotto, o il livello di esecuzione dei passi critici di un processo. In questo caso, l'indicatore è sostanzialmente uno strumento che permette di rilevare gli elementi qualificanti di un processo di lavoro e richiede l'individuazione e la scelta

preventiva delle variabili da rilevare (qualitative o quantitative). L'indicatore, che dovrebbe sempre essere rilevabile con facilità ed immediatezza, deve essere misurabile almeno rispetto alla presenza/assenza, oppure attraverso una scala (per esempio, nominale o ordinale).

Non si deve comunque dimenticare che l'indicatore è sempre concordato e riconosciuto per **convenzione**. È quindi di nuovo opportuno rammentare che in questo contesto si parla di **misura** in un senso debole.

Per garantire la massima oggettività possibile occorre porre grande attenzione agli elementi tecnico-valutativi qualificanti le varie tipologie di strumenti di valutazione.

Per esempio:

nel caso dei questionari per la valutazione dell'apprendimento, è importante:

- assicurare la validità e l'affidabilità dei singoli item, attraverso un'accurata fase di *testing* ;
- è essenziale fissare con molta precisione gli **obiettivi** da valutare, i **criteri** di valutazione (con relative scale), i **limiti** di accettabilità. In particolare i criteri dovrebbero essere tanto precisi da permettere a due diversi valutatori di assegnare lo stesso punteggio al quesito.

Tipologie di strumenti di valutazione

Vi proponiamo una schematizzazione che fornisce un quadro di orientamento per la scelta degli strumenti di valutazione più efficaci, in funzione dei risultati di apprendimento da valutare.

Oggetto di valutazione	Strumenti
Conoscenze	Questionari di apprendimento di conoscenze (a risposte chiuse)
	Questionari di apprendimento di conoscenze (a risposte aperte)
Capacità operative	Questionari di apprendimento di conoscenze (a risposte aperte)
	Questionari di apprendimento di conoscenze (a risposte chiuse)
	Check list di osservazione di capacità (processo)
	Check list di valutazione (prodotto)
	Check list integrate di valutazione di capacità
	Questionari sulle condizioni di successo del trasferimento di capacità (per partecipanti)
Competenze	Questionari di apprendimento di conoscenze (a risposte chiuse)
	Questionari di apprendimento di conoscenze (a risposte aperte)
	Check list di osservazione di capacità (processo)
	Check list di valutazione (prodotto)
	Check list integrate di valutazione di competenze
	Questionari sulle condizioni di successo dell'esercizio di competenze (per partecipanti)

Chi effettua la valutazione dei risultati di apprendimento

E' una buona pratica che la valutazione sia realizzata da una Commissione appositamente nominata, che ha il compito di:

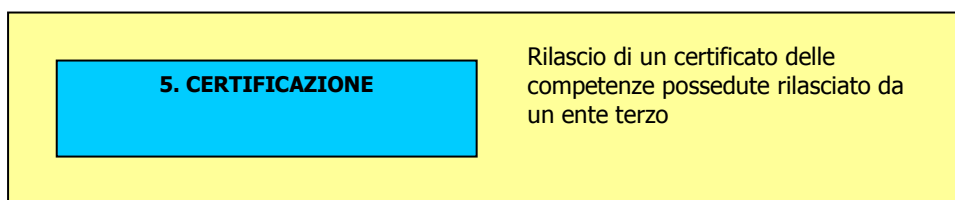
- stabilire quali e quanti tipi di prove è necessario somministrare, coerentemente con quanto stabilito da eventuali standard di riferimento;
- attribuire, nel caso di somministrazione di più prove, il peso specifico di ciascuna in funzione dell'esito finale;
- stabilire i criteri di accettabilità per ogni prova, al fine di accertare le competenze dei candidati, coerentemente con quanto stabilito dal relativo standard di riferimento adottato;
- valutare le prove somministrate secondo i criteri di accettabilità definiti.

E' importante che in questa fase ci si doti di strumenti che da una parte, attraverso l'assegnazione di compiti complessi, consentano anche di verificare il comportamento messo in atto per la loro risoluzione e il raggiungimento dei risultati, dall'altra parte che ci si doti di strumenti, centrati più sul vissuto (colloqui, rielaborazione dell'esperienza) che consentano di evidenziare il processo di mobilitazione della competenza e le motivazioni che hanno spinto la persona a metterla in campo.

La Commissione di valutazione potrebbe essere composta da:

- un esperto della professione;
- un responsabile del sistema di validazione e riconoscimento;
- un esperto di valutazione.

2.3.5. Certificazione



Con il termine **certificazione** si intende una fase che ha lo scopo di **rilasciare un certificato** o titolo ufficiale, da parte di un soggetto terzo indipendente, con validità istituzionale comprovante il superamento positivo delle prove di verifica

Il concetto di certificazione ha avuto un grande sviluppo nell'ultimo decennio con riferimento in particolare alle tematiche legate alla Qualità e all'Ambiente; la certificazione infatti, in tali contesti, è l'atto finale di un processo in cui un organismo di certificazione, terzo, indipendente ed accreditato, a seguito di analisi documentali e di audit, rilascia un certificato che attesta la conformità ad uno standard internazionale, nella fattispecie le norme UNI EN ISO 9001 e UNI EN ISO 14001.

Come si può notare le affinità con la certificazione di competenze trattata in questo corso sono molteplici:

- il **risultato finale** è un certificato che attesta il possesso di determinati requisiti;
- il processo vede la presenza di un **soggetto terzo**, indipendente e che deve avere una serie di caratteristiche in termini di risorse umane, procedure, strumenti operativi che ne garantiscano l'adeguatezza e la validità;

La certificazione è, pertanto, l'atto finale (emissione del certificato da parte di organismi certificatori accreditati) del processo che riguarda la convalida formale delle competenze acquisite da una persona sia nei contesti formali, sia nei contesti informali/non formali.

13

certification (of skills and competences)

The process of formally validating knowledge, know-how and/or skills and competences acquired by an individual, following a standard assessment procedure. Certificates or diplomas are issued by accredited awarding bodies.

Comment: certification validates the outcome of either formal learning (training actions) or informal / non-formal learning.

Source: Cedefop, 2002.

Per la certificazione è necessaria una procedura standardizzata di valutazione, messa in atto da un **organismo di certificazione** (*awarding body*), che **riconosce formalmente** i risultati di apprendimento raggiunti da una persona, rilasciando un Titolo e il relativo certificato.

A body issuing qualifications (certificates or diplomas) formally recognising the achievements of an individual, following a standard assessment procedure.

Source: Cedefop, 2003 adapted from OECD.

Il ruolo degli operatori coinvolti

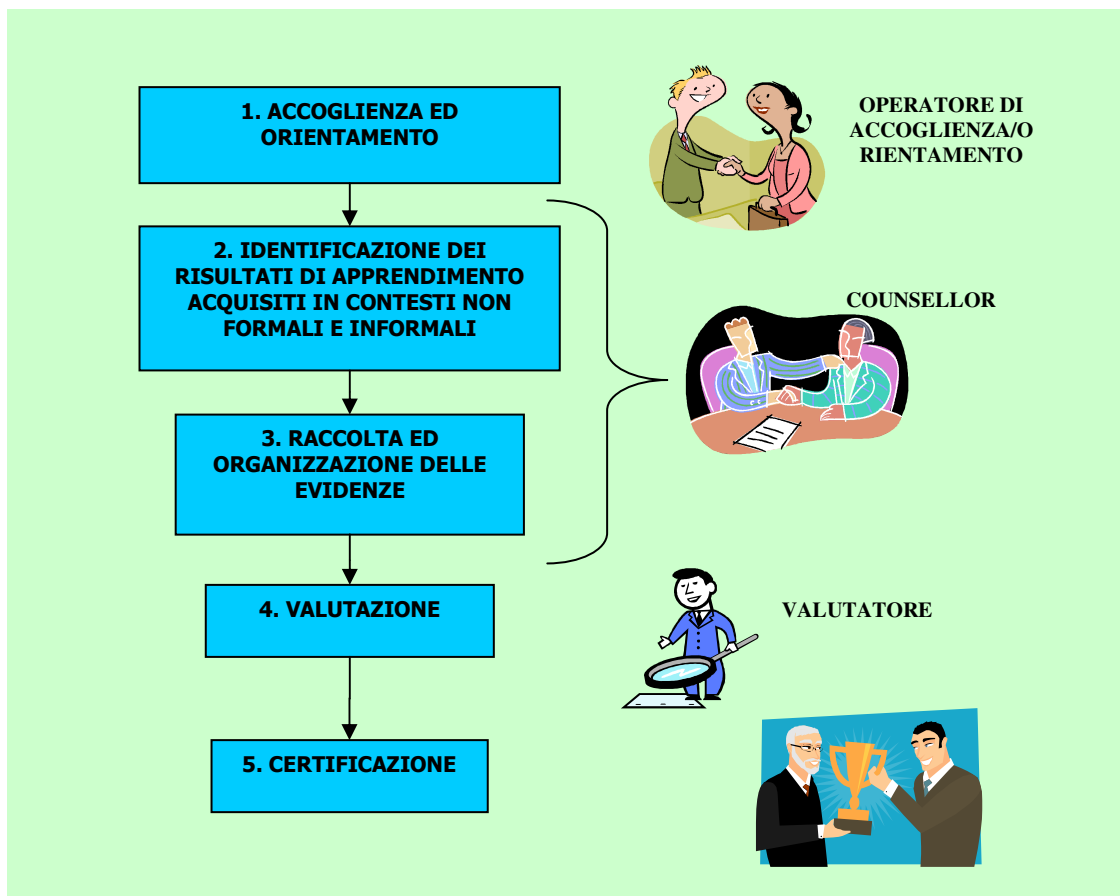
Abbiamo finora focalizzato la nostra attenzione su un **sistema** di riconoscimento e validazione dei risultati di apprendimento in relazione alla definizione delle **fasi** e degli **strumenti** necessari a garantirne un monitoraggio sistematico e quindi un livello di servizio rispondente alle esigenze delle persone o comunque in linea con gli indirizzi dettati dall'Europa.

Altro elemento cruciale per assicurare il presidio del sistema è rappresentato dalle **risorse umane** coinvolte nelle sue fasi di sviluppo che pertanto sono chiamate ad accompagnare la persona che si rivolge al servizio, fino alla fine del suo percorso.

Rispetto a questa tematica, non vi sono in realtà ad oggi standard nazionali, formativi o professionali, codificati che possano fare da riferimento generale per la nostra trattazione; tuttavia, ci sono alcune esperienze, sia italiane che europee, che possono fornire stimoli di riflessione utili a ricostruire le competenze richieste agli operatori coinvolti in questo sistema. Tali competenze espresse, in termini di caratteristiche personali, atteggiamenti e comportamenti sono centrali in quanto mettono la persona che fruisce del servizio nelle condizioni di ricevere un servizio di elevato livello qualitativo e, soprattutto, di giungere all'ottenimento della certificazione.

Innanzitutto, **quali sono gli operatori** coinvolti in questo processo?

Ripercorrendo le diverse fasi, si possono chiaramente identificare i seguenti **ruoli**:



L'intero sistema deve essere gestito da persone che abbiano competenze adeguate per il ruolo ricoperto; questo perché i risultati del loro lavoro hanno un'incidenza diretta sulla persona che si rivolge ai servizi e sulle sue possibilità di spendersi sul mercato del lavoro ma anche in contesti formativi, o semplicemente nelle proprie esperienze quotidiane.

Cerchiamo ora di entrare nel dettaglio delle diverse fasi, proponendovi una ricostruzione dei comportamenti, atteggiamenti, caratteristiche personali e competenze richieste ai diversi ruoli.

Si tenga conto del fatto che abbiamo individuato **3 figure** che garantiscono il presidio delle prime quattro fasi del processo; la fase 5, la certificazione, dal momento che costituisce un atto finale e formale di rilascio di certificato, non richiede di per sé competenze dei singoli operatori quanto piuttosto che l'organismo presenti caratteristiche di terzietà, indipendenza e istituzionalità tali da garantire la validità ed il riconoscimento del certificato rilasciato.

OPERATORE ACCOGLIENZA/ORIENTAMENTO	
ATTEGGIAMENTI, COMPORAMENTI E CARATTERISTICHE PERSONALI	<p>Versatile, pronto ad adeguarsi a situazioni differenti</p> <p>Disponibile alla relazione interpersonale</p> <p>In grado di utilizzare tecniche di problem solving</p> <p>Comunicare in modo chiaro e completo</p> <p>In grado di creare un clima di fiducia</p> <p>Disponibile all'ascolto</p> <p>In grado di gestire la relazione</p> <p>In grado di garantire riservatezza e privacy</p> <p>Preciso e puntuale nel fornire informazioni alla persona</p>
COMPETENZE	<p>Essere in grado di accogliere la persona</p> <p>Essere in grado di presentare il servizio e le informazioni richieste</p> <p>Essere in grado di individuare il bisogno della persona</p>

COUNSELLOR	
ATTEGGIAMENTI, COMPORAMENTI E CARATTERISTICHE PERSONALI	<p>Dotato di spirito di osservazione</p> <p>Perspicace e percettivo di situazioni e capace di comprenderle</p> <p>Tenace e concentrato sul raggiungimento dell'obiettivo</p> <p>Disponibile alla relazione interpersonale</p> <p>Mettere in atto tecniche di problem solving</p> <p>Comunicare in modo chiaro e completo</p>
COMPETENZE	<p>Essere in grado di supportare la persona nella ricostruzione della propria esperienza formativa e professionale.</p> <p>Essere in grado di supportare il cliente nell'individuazione e descrizione delle competenze acquisite.</p> <p>Essere in grado di organizzare le informazioni ricevute.</p> <p>Essere in grado di supportare la persona nel reperimento delle evidenze documentali necessarie.</p> <p>Essere in grado di supportare il cliente nella verifica della completezza e corrispondenza delle evidenze rispetto alle informazioni raccolte.</p>

VALUTATORE	
ATTEGGIAMENTI, COMPORAMENTI E CARATTERISTICHE PERSONALI	<p>Disponibile alla relazione interpersonale</p> <p>In grado di utilizzare tecniche di problem solving</p> <p>Comunicare in modo chiaro e completo</p> <p>Rispettoso di principi etici, cioè giusto, veritiero, sincero, onesto e riservato</p>
COMPETENZE	<p>Essere in grado di individuare modalità, tempi e strumenti per la valutazione</p> <p>Essere in grado di predisporre gli strumenti per la valutazione dei risultati di apprendimento dichiarati</p> <p>Essere in grado di elaborare gli esiti della valutazione per formulare un giudizio complessivo.</p>

ALLEGATO A

Il Processo di Bologna e risultati di apprendimento a livello di Istruzione Superiore

Il processo di Bologna rappresenta il tentativo dei ministri europei, responsabili per l'istruzione superiore, di **riformare** la formazione universitaria europea in un sistema più omogeneo.

A tal fine infatti, nell'ambito del Processo di Bologna, è stato sviluppato un **Overarching framework of qualifications of the European Higher Education Area** (EHEA Framework), adottato dai Ministri responsabili dell'istruzione superiore a Bergen nel maggio del 2005, che copre l'area dell'istruzione superiore. Tale quadro propone uno schema comune in termini di livelli di riferimento descritti come **risultati di apprendimento** (articolati secondo i cosiddetti "indicatori di Dublino") e associati a crediti ECTS (European Credit Training System). Tali descrittori sono stati utilizzati e ricondotti ai livelli dell'EQF, precedentemente descritti.

L'introduzione dei risultati di apprendimento è motivata dalla necessità di rinnovare il sistema universitario, definendo programmi di studio maggiormente centrati sullo studente. Questa finalità evidenzia come stia avvenendo un **cambio sostanziale nel paradigma insegnamento/apprendimento** per il quale gli **approcci centrati sullo studente** stanno diventando sempre più importanti.

Il bisogno di valorizzare e riconoscere l'apprendimento ha un impatto sulle qualifiche e sulla costruzione di programmi che portano ai titoli finali. Questo comporta uno **spostamento da un sistema educativo centrato sull'insegnamento ad uno centrato sull'apprendimento**.

Nell'ambito di questo cambiamento è chiaro ormai che le Università non devono soltanto trasferire della conoscenza consolidata o in evoluzione – la loro sfera accettata di specializzazione –, ma anche una varietà di competenze di tipo generale. Ciò implica che le Università debbano esplicitamente sviluppare un **nuovo metodo** di insegnamento e apprendimento per incoraggiare, permettere e promuovere qualità significative come la capacità di analisi e di sintesi, l'indipendenza di giudizio, la curiosità, la capacità di lavorare in gruppo, la capacità di comunicare.

Il cambiamento di metodi e obiettivi di insegnamento e di apprendimento implica inoltre corrispondenti **mutamenti nei metodi e nei criteri di valutazione del profitto**. Questi dovrebbero prendere in considerazione non solo la conoscenza degli argomenti, ma anche abilità e competenze generali. Ogni studente dovrebbe fare esperienza di una varietà di metodi ed avere accesso a diversi tipi di ambienti di apprendimento, qualunque sia la sua area di studio. Naturalmente la trasparenza e la comparabilità dei sistemi e dei criteri di valutazione del profitto sono essenziali se si deve sviluppare un processo di assicurazione della qualità a livello europeo.

Infine si segnala un ulteriore impatto del processo di Bologna, ossia l'intuizione di collegare i **crediti** ai risultati di apprendimento attribuendo in questo modo al credito, un proprio valore. Grazie alla definizione di una relazione tra credito e risultato di apprendimento, è più semplice quantificare gli apprendimenti conseguiti in altri contesti.

Descrivere i titoli accademici in termini di risultati di apprendimento semplifica i processi di valutazione e riconoscimento, consentendo di esprimere delle valutazioni più valide e attendibili.

Inoltre facilita la compilazione del Supplemento al Diploma, uno dei dispositivi previsti dall'EUROPASS, che fornisce la descrizione della natura, del livello, del contesto e dello status degli studi effettuati a un livello di istruzione superiore (rilasciato contestualmente al titolo nazionale).