

euro | guidance | magazine 2021



Euroguidance Magazine

2021

Rivista del Centro nazionale Euroguidance Italia

ANPAL

Via Fornovo, 8 - 00192 Roma

Euroguidance_Italia@anpal.gov.it

<https://skillon.anpal.gov.it/it/euroguidance>

Il Magazine è stato realizzato dal Centro nazionale Euroguidance Italia, responsabile Monica Lippolis, nell'ambito del progetto "Joint Italian Transparency Tools - Grant Agreement no. 101051215 - JITT" cofinanziato dall'Unione Europea tramite il programma Erasmus+.

Sono autori dei testi: Giovanna de Mottoni, Natalia Guido, Giulio Iannis, Laura La Scala, Carmen Olanda, Davide Premutico, Valeria Scalmato.

Coordinamento editoriale: Giovanna de Mottoni

Elaborazioni grafiche: Giovanna de Mottoni

editing: Joanna Busalacchi, Giovanna de Mottoni, Monica Lippolis

Le opinioni espresse in questo lavoro impegnano la responsabilità degli autori e non necessariamente riflettono la posizione dell'Agenzia.

Alcuni diritti riservati [2021] [Anpal]

Quest'opera è rilasciata sotto i termini della licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale

Condividi allo stesso modo 4.0. Italia License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)



ISSN 2785-3128

Indice

<i>Editoriale</i>	<i>pag. 3</i>
<i>Nuove competenze per l'orientamento: il contributo della Rete Euroguidance</i>	<i>pag. 5</i>
<i>Fare scuola in Europa: il valore dell'Erasmus staff mobility tra apertura al nuovo e capacity building</i>	<i>pag. 10</i>
<i>Il percorso verso una Raccomandazione Ue sul tema dell'Individual learning account</i>	<i>pag. 18</i>
<i>Progetto IN2STE(A)M: laboratori per una didattica multidisciplinare, inclusiva e centrata sulle competenze</i>	<i>pag. 22</i>
<i>Il nuovo Europass: servizi e strumenti per valorizzare le competenze dei cittadini/e</i>	<i>pag. 24</i>
<i>La grande sfida delle competenze nei futuri sistemi di orientamento</i>	<i>pag. 29</i>
<i>Erasmus plus: un Programma saldo nella storia</i>	<i>pag. 32</i>

Editoriale

Care/i lettrici e lettori, in continuità con le precedenti edizioni del Magazine Euroguidance, sebbene in un contesto molto cambiato dall'esperienza mondiale della pandemia da Covid-19, ci avviamo ad affrontare questa nuova fase di programmazione del Gruppo di lavoro che, in Anpal, grazie al nuovo progetto Joint Italian Transparency Tools 2021-2023 porta avanti le attività dei Punti di Contatto Nazionali Europass, EQF ed Euroguidance.

Gli strumenti europei per la trasparenza che, come è noto orientano e supportano la messa in trasparenza delle competenze acquisite in percorsi educativi e di lavoro formali, non formali e informali, hanno acquisito ancora più importanza in un momento estremamente delicato del mercato del lavoro, che vede forte l'esigenza di nuove e più aggiornate competenze, che spaziano dall'utilizzo più smart degli strumenti digitali alla maggiore necessità di adattamento a contesti lavorativi fortemente mutati, anche in termini di modalità di interazione e capacità di lavoro innovative.

Ciò ha comportato una sempre maggiore centralità dell'individuo nel contesto di riferimento e una crescita esponenziale delle attività di orientamento al fine di favorire, da un lato, una maggiore consapevolezza delle proprie competenze e percorsi formativi e lavorativi e, dall'altro, la motivazione al cambiamento, spesso anche radicale, del proprio percorso di vita e lavoro con finalità "altre" che si sviluppano nel progredire individuale e della società e non sempre coincidono con la formazione iniziale.

È proprio nel corso di questi anni di pandemia che si sono infatti registrati molti più licenziamenti e "svolte di vita" consapevoli verso attività e professioni precedentemente non considerate. Forse proprio la percezione della nostra "fragilità" ha infatti indotto molti individui ad affacciarsi a professioni digitali o green che, presumibilmente, maggiormente si adattano ad esigenze in continuo mutamento.

Il dramma del Covid va purtroppo oltre il bilancio delle vittime, a causa della pandemia si è infatti raggiunto il tasso di disoccupazione più alto del secolo e il numero degli inattivi è stato di tre volte superiore a quello dei disoccupati. In particolare, in Italia, si è registrato un calo delle ore lavorate del 13,5%, il secondo dato peggiore (dopo Cipro) dell'intero continente europeo¹.

Disoccupazione, demotivazione, disorientamento, inattività e stress collettivo hanno fatto sì che crescesse l'attenzione sulla necessità di migliorare la qualità della vita degli individui, dentro e fuori dal luogo di lavoro. Proprio per questa ragione, salute e sicurezza, formazione e addestramento, gestione del benessere e del mood a livello organizzativo sono gli ambiti dove, nel corso degli ultimi 18 mesi, si è maggiormente concentrata l'attenzione di tutti gli operatori², si sono conseguentemente sviluppate sempre nuove forme di orientamento individualizzate, anche da remoto, oltre che un incremento di nuove modalità, anche digitali, di formazione e di messa in trasparenza di qualifiche e competenze.

Digital transformation, innovazione e soft skill sono stati al top, in termini assoluti, tra i temi prioritari su cui incentrare la formazione aziendale nel 2021. Se, da un lato si registra pertanto un disorientamento generale, dall'altro, la sfida dell'interpretazione di uno scenario complesso è stata quella di adattare scelte e strategie operative alla ricerca di un equilibrio complessivo tra bisogni del mercato e bisogni degli individui. La situazione di emergenza ha permesso quindi anche di superare ostacoli tecnologici, culturali e metodologici, per non sacrificare le azioni di sviluppo delle competenze.

In questo contesto in rapida evoluzione, abbiamo cercato, nella prima uscita del nuovo periodo di programmazione del Magazine Euroguidance, di attirare l'attenzione su alcuni dei temi che si inseriscono in questa che potremmo definire l'onda positiva di una brutta esperienza collettiva, che vanno dal contributo di Euroguidance alla professionalizzazione dei servizi di orientamento, articolo in cui ci sarà modo di approfondire l'importanza di sistemi di orientamento aperti e inclusivi per affrontare ed accompagnare il cambiamento (G. de Mottoni), alla formazione legata alla valorizzazione digitale delle competenze che,

¹ Cfr. "Il dramma del Covid" Il Sole 24 ore Marcello Minenna 19.04.2021 - Dati OML.

² Secondo il risultato dello studio annuale promosso da Fòrema (Società di formazione e consulenza di Assindustria Venetocentro) tra le imprese venete, l'88% delle aziende ha attivato percorsi di videoformazione on line e solo il 16% ritiene la formazione a distanza un limite rispetto a quella in presenza.

grazie all'esperienza della sperimentazione italiana per gli operatori dell'orientamento (G. Iannis), permetterà di addentrarsi nelle interessanti specificità degli open badge.

In linea con questa tendenza digitale, di non poco rilievo anche l'approfondimento sullo strumento Europass per la valutazione delle competenze digitali (V. Scalmato).

Per quanto riguarda le nuove modalità di fruizione ed erogazione della formazione, sarà di sicuro interesse comprendere qualcosa in più sugli Individual Learning accounts (ILA), come potenziale modello di intervento a sostegno dei processi di formazione delle persone (D. Premutico), ma anche inoltrarsi nell'appassionata esperienza di staff mobility del progetto Erasmus+ "IO PENSO EUROPEO" come modalità di apprendimento attraverso il confronto con contesti educativi analoghi internazionali (C. Olanda).

Sempre in termini di erogazione ed acquisizione, nello specifico, di competenze chiave, altrettanto interessante è l'approfondimento sulla didattica multidisciplinare nella scuola primaria che pone, anche in questo caso, il discente al centro del proprio percorso evolutivo (L. La Scala).

Non a caso ci è sembrato utile chiudere questo primo numero della nuova programmazione Euroguidance con un affondo sulla programmazione Erasmus+ 2021-2027 (N. Guido), al fine di permettere a tutti di addentrarsi nelle novità, e magari di sperimentare, all'interno dello storico ed iconico Programma che, giunto alla soglia dei suoi 35 anni, riesce ancora a conquistare intere generazioni di professionisti e di giovani, linfa vitale dello stile di vita europeo.

Con l'augurio di una buona lettura e la speranza che si possa continuare a concentrarsi su temi che accrescano e non dividano, o addirittura neghino, le relazioni pacifiche tra i popoli.

Monica Lippolis

Coordinatrice Centro nazionale Euroguidance Italia



Nuove competenze per l'orientamento: il contributo della Rete Euroguidance

di Giovanna de Mottoni, Centro nazionale Euroguidance Italia, ANPAL

Parole chiave: orientamento, mobilità, competenze

IL CONTESTO DELLE POLITICHE EUROPEE

L'importanza di sistemi di orientamento aperti e inclusivi è da tempo al centro del confronto europeo sulle politiche di istruzione e formazione post 2020, in un contesto economico e occupazionale senza precedenti.

Gli effetti della crisi economica causata dalla pandemia, le continue evoluzioni tecnologiche e i cambiamenti strutturali stanno modificando profondamente i mercati europei, con impatti significativi sui contenuti e le modalità di organizzazione del lavoro.

I percorsi di carriera, segnati da interruzioni o spostamenti in settori diversi, divengono discontinui e l'aggiornamento e l'acquisizione di nuove competenze risultano sempre più un requisito indispensabile per stare al passo con la richiesta di occupazione.

Accanto alla digitalizzazione dei mercati del lavoro, l'Europa è chiamata ad affrontare la sfida della transizione ecologica, che deve essere accompagnata dall'attuazione di politiche sociali volte a prevenirne e ammortizzarne gli effetti occupazionali.

Tale scenario conferma l'idea che apprendimento e carriera siano percorsi lungo

l'arco della vita, in cui l'offerta di servizi volti ad operare scelte funzionali agli obiettivi di istruzione e lavoro rappresenta un fattore chiave per l'occupabilità.

Da tempo le politiche europee individuano infatti nell'orientamento un elemento essenziale delle strategie di *lifelong learning*, non più circoscritto ad una fase "iniziale" del percorso formativo e professionale, ma inserito in un processo diacronico, che mette in grado i cittadini, nell'arco della vita, di identificare capacità, competenze e interessi, nonché di prendere decisioni consapevoli in materia di istruzione, formazione e occupazione¹.

Le Linee guida europee per i sistemi di orientamento permanente (2015) evidenziano che le misure di *lifelong guidance* sono di interesse pubblico e trasversali alle politiche formative, occupazionali e sociali e richiamano l'importanza di rafforzare un quadro attuativo comune attraverso la cooperazione e il coordinamento tra Stati membri².



Il Pilastro europeo dei diritti sociali (2017) promuove il sostegno attivo all'occupazione e quindi il diritto a servizi di supporto per la ricerca di lavoro, formazione e riqualificazione, la cui centralità è richiamata dall'Agenda Ue per le competenze (2020).

La Commissione europea ricorda infatti che, al centro delle strategie nazionali di *upskilling*, vi è il potenziamento dell'offerta di servizi di orientamento sia per le persone occupate, sia per quelle più vulnerabili, con l'obiettivo ultimo

¹ Cfr. *Risoluzione del Consiglio UE del 21.11.2008* "Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente

² Cfr. [European Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance](#) 2015.

di favorire processi di apprendimento permanente³; un aspetto richiamato anche dalla Dichiarazione di Osnabrück (2020), per cui “una nuova cultura dell'apprendimento permanente implica che gli individui possano avvalersi dell'orientamento professionale per tutta la vita”⁴.

Più recentemente, i Piani di ripresa e resilienza dei Paesi Ue includono processi di riforma e modernizzazione dei sistemi di orientamento e le iniziative europee per il decennio digitale 2020-2030 promuovono la diffusione di strumenti di orientamento volti a soddisfare la domanda informativa degli utenti, ma anche a sostenere gli operatori nello svolgimento dell'attività⁵.



Nelle policy europee per la formazione e l'occupazione, la figura dell'orientatore assume quindi una nuova centralità, con un focus specifico sul suo ruolo e sul profilo professionale.

LA PROFESSIONALITÀ DEGLI ORIENTATORI NELL'ERA COVID

A partire dal 2020 la temporanea sospensione dei servizi in presenza e le misure di distanziamento hanno accelerato la digitalizzazione dei mercati del lavoro e imposto una riflessione sulle modalità di erogazione delle attività, soprattutto di quelle rivolte agli utenti esterni. Ciò ha riguardato anche i servizi per l'occupazione, per i quali gli esperti Cedefop parlano di “grande salto” verso le tecnologie digitali⁶.

Anche nei paesi europei con infrastrutture informatiche meno diffuse, vi è stato infatti un ampio ricorso a misure e strumenti di orientamento *web based*, che hanno temporaneamente sostituito incontri e consulenze in presenza. In molti casi si è trattato della c.d. *multichannel delivery*, ossia di servizi erogati attraverso un utilizzo simultaneo di più canali di comunicazione - telefono, chat, mail, piattaforme, portali web - volti a sostituire incontri e consulenze in presenza. I siti web, in particolare, hanno rappresentato il primo e più immediato livello di interfaccia con il pubblico, con informazioni utili sia per gli utenti, sia per esperti ed operatori.

Oltre a rispondere alle esigenze tradizionali, relative alla ricerca di occupazione, aggiornamento o riqualificazione, alcuni operatori hanno inoltre fornito ai soggetti più vulnerabili un sostegno più ampio, orientato al benessere psicosociale, secondo un approccio che individua nell'orientamento un sostegno multidimensionale (c.d. *holistic approach*). Sempre più l'orientamento assume infatti una prospettiva *lifewide*, configurandosi non solo come un supporto nelle transizioni formative e professionali, ma anche come un servizio di mediazione verso misure di sostegno psicologico, sociale ed economico.

L'utilizzo diffuso delle tecnologie durante la pandemia ha richiamato il tema della loro accessibilità sia per gli utenti, sia per gli operatori stessi.

Nel primo caso, l'obiettivo è stato adattare piattaforme e altri strumenti per consentire l'auto-accesso degli utenti più autonomi (modalità *self-help*) e liberare così risorse utili per supportare quelli meno esperti dal punto di vista informatico.

Per quanto riguarda gli orientatori, molti sono risultati possedere un'esperienza ridotta nell'uso delle ICT e quasi ovunque si è registrata una crescente domanda di formazione relativa alle competenze digitali; è inoltre aumentata la partecipazione a corsi di aggiornamento sul tema e, in molti casi, è stato necessario

³ Cfr. [European Skills Agenda For Sustainable Competitiveness, Social Fairness And Resilience](#).

⁴ Cfr. [Dichiarazione di Osnabrück sull'istruzione e la formazione professionale \(2020\)](#).

⁵ Cfr. [The Digital Skills and Jobs Platform](#) e la [Piattaforma Europass](#).

⁶ Cfr. Cedefop, [Note on lifelong guidance and the COVID-19 pandemic: Responses from Cedefop's CareersNet](#) (April 2020).

sviluppare da parte loro una mentalità e un modo di lavorare più flessibile, in grado di stare al passo con il nuovo contesto operativo.

In generale, il tema della formazione e dell'aggiornamento degli operatori nello scenario pandemico è stato prioritario, a partire da una riflessione sulle competenze necessarie a soddisfare una domanda nuova e diversificata.

Ricerche europee evidenziano che il nucleo di competenze chiave degli orientatori va integrato con skill nuove, per cui l'orientatore deve essere non solo in grado di accedere ad informazioni sul mercato del lavoro puntuali e in tempo reale (dati, statistiche, cd. *Labour market intelligence - LMI*), ma anche di mediarle e tradurle nella definizione di percorsi di orientamento personalizzati.



La capacità di operare in ambiente informatico con applicativi e piattaforme per l'elaborazione e condivisione di informazioni relative, ad esempio, alla domanda di occupazione o all'offerta di misure di aggiornamento, diviene quindi un aspetto essenziale del profilo degli operatori, per cui la componente umana rimane tuttavia un elemento insostituibile: intelligenza emotiva e competenze relazionali sono infatti alla base della capacità di individuare fabbisogni o criticità di individui con percorsi e background diversi, come dimostra l'aumento di misure di

orientamento miste, basate sull'interazione umana e sull'utilizzo di strumenti digitali⁷.

Lo sviluppo delle competenze degli operatori, attraverso la formazione ma soprattutto, mediante misure di aggiornamento in servizio, sul luogo di lavoro o tramite processi di apprendimento tra pari, è quindi oggi una priorità strategica per assicurare la qualità dei servizi e un tema centrale nelle agende Ue per la formazione e il lavoro.

La definizione di standard relativi alle qualifiche degli operatori rappresenta un'ulteriore linea di intervento per migliorare la professionalità degli orientatori; più della metà dei Paesi Ue ha promosso tali standard attraverso l'iniziativa legislativa, altri hanno adottato linee guida mentre, in alcuni casi l'approccio è stato di tipo partecipativo, ossia le stesse associazioni professionali sono state coinvolte nell'elaborazione di criteri di qualità.

Nell'ambito della riflessione sul fabbisogno formativo degli operatori, il tema della dimensione internazionale delle competenze richiede un'attenzione specifica.

Tale dimensione, riconducibile sia alla capacità degli operatori di accompagnare gli utenti nei percorsi di mobilità⁸, sia alla crescita degli operatori stessi attraverso il confronto con colleghi di altri paesi, viene considerata sempre più importante.

Il contributo della mobilità allo sviluppo delle competenze è da tempo riconosciuto in ambito europeo e internazionale; studi e ricerche ne evidenziano infatti il valore non solo in funzione dell'acquisizione delle skill globali richieste dall'evoluzione dei mercati, ma anche rispetto ad uno sviluppo delle capacità personali in termini di creatività, indipendenza, flessibilità e imprenditorialità.

Se nell'attuale periodo di programmazione l'obiettivo dei programmi Ue per la mobilità è accrescere il volume degli scambi tra i paesi e assicurarne l'accesso al più ampio numero di

⁷ Cfr. [Digital transitions in lifelong guidance: rethinking careers practitioner professionalism](#) e [Cedefop, A fresh look at guidance practitioner professionalism. Cedefop briefing note, December 2021.](#)

⁸ Per mobilità formativa si intende una mobilità "fisica", caratterizzata da finalità di istruzione e formazione, realizzata all'estero, in un contesto formale o non formale.

persone⁹; altrettanto importante è migliorare la qualità dei percorsi realizzati in altri Paesi, a partire da un'offerta di sostegno qualificato prima, durante e dopo l'esperienza all'estero.

In quest'ottica, gli orientatori svolgono un ruolo fondamentale, evidenziato, tra gli altri, dalla Decisione Europass¹⁰, che stabilisce un legame chiaro tra mobilità e orientamento professionale e invita a promuovere l'orientamento alla mobilità per sostenere la carriera e l'aggiornamento professionale in Europa.

I quadri delle competenze degli operatori dell'orientamento elaborati a livello europeo (Cedefop, 2009)¹¹ e internazionale (IAEVG) forniscono un supporto chiaro in tale direzione e riconoscono la dimensione internazionale come parte integrante del profilo degli orientatori. L'offerta formativa al riguardo risente tuttavia di un quadro estremamente eterogeneo a livello europeo, che ad oggi non restituisce una risposta strutturata rispetto alla domanda degli operatori.

LA RETE EUROGUIDANCE PER L'ORIENTAMENTO E LA MOBILITÀ

Un impulso centrale allo sviluppo di competenze internazionali nel contesto europeo è dato dalla rete Euroguidance, che da ormai trent'anni promuove la crescita professionale della *guidance community* in materia di orientamento permanente e di mobilità per l'apprendimento.

Cooperazione tra gli operatori e promozione delle opportunità di mobilità sono infatti le principali direttrici di intervento della Rete, i cui paesi membri, attraverso i Centri nazionali, contribuiscono agli obiettivi del Programma Erasmus e allo sviluppo delle politiche Ue per l'apprendimento permanente.

⁹ Per il periodo 2021-2027 il Programma Erasmus raddoppia il budget, passando da una dotazione di 14,7 miliardi nel periodo 2014-2021 a 26,2 miliardi di euro.

¹⁰ [DECISIONE \(UE\) 2018/646 DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO del 18 aprile 2018 relativa a un quadro comune per la fornitura di servizi migliori per le competenze e le qualifiche.](#)

¹¹ Il Quadro delle competenze per gli operatori dell'orientamento del Cedefop definisce tre principali aree di competenza e inserisce la capacità di consentire

In linea con la precedente programmazione del Punto di Contatto Nazionale Euroguidance (2018-2021), le attività transnazionali per la *capacity building* di operatori ed esperti di orientamento - webinar di formazione, visite di studio, scambi tramite il progetto Academia¹², seminari transfrontalieri (*Cross Border seminar*)¹³ - rimangono il cardine delle azioni EG, che, attraverso l'approccio del *peer learning*, risponde in pieno al mandato comunitario.

Dal 2020 la pandemia ha imposto una riorganizzazione delle attività, spostando sul web l'offerta di servizi e arricchendo la proposta di risorse digitali. In quest'ottica va inquadrato l'impegno del gruppo di lavoro europeo "Dimensione europea dell'orientamento", volto ad elaborare strumenti per favorire il lavoro degli operatori in ambito internazionale.

Ne è esempio il [Mobility advice interview](#), che si configura come un vero e proprio manuale di consulenza orientativa in un contesto di mobilità, o il glossario bilingue sull'orientamento, redatto sulla base di quello elaborato dall'[European Lifelong Policy Network](#) per agevolare l'apprendimento tra pari in ambito europeo.



Nel quadro delle risorse digitali offerte dalla Rete un focus specifico va riservato all'impegno di EG nell'attuale piano di lavoro (2021-2023)

l'accesso a informazioni sulla mobilità in quella delle skill di interazione con l'utente.

¹² Dal 1995 più di 2000 operatori dell'orientamento hanno partecipato ad Academia, un programma che permette di svolgere un periodo di mobilità formativa in un altro paese attraverso visite di studio tematiche.

¹³ I seminari transfrontalieri di Euroguidance (CBS) riuniscono dal 2005 orientatori, esperti e altri professionisti di diversi paesi europei per confrontarsi su iniziative e tendenze nel panorama dell'orientamento europeo.

per lo sviluppo di un corso on line per le competenze internazionali degli operatori di orientamento.

Il corso muove dai risultati delle sperimentazioni formative realizzate a partire dal 2016 dai Centri Euroguidance di Francia, Estonia e Svezia¹⁴ con un duplice obiettivo: offrire un quadro dei principali programmi per la mobilità e fornire agli orientatori strumenti per realizzare percorsi transnazionali proattivi e di qualità.

In tutti e tre i casi i corsi si sono svolti on line, utilizzando un mix di metodologie didattiche comprensive di esercitazioni individuali e di gruppo, con l'obiettivo di rendere i discenti consapevoli delle opportunità di apprendimento o lavoro disponibili a livello europeo e, insieme, degli strumenti Ue a supporto della mobilità (*tool* per la trasparenza delle competenze e qualificazioni).

Oltre ad ampliare le conoscenze su iniziative e reti per la mobilità, l'apprendimento a distanza è stato per i partecipanti un'occasione per esercitarsi con strumenti e risorse digitali, un aspetto che, come visto, si configura sempre più come un elemento *core* del portfolio di competenze degli orientatori. I corsi di e-learning hanno infine offerto, attraverso spazi dedicati, la possibilità di condividere pratiche e risorse sperimentate nei contesti nazionali, innescando tra i partecipanti un circuito virtuoso di scambio e apprendimento reciproco.

Mettere a fattore comune tali esperienze in vista della progettazione di una proposta formativa europea è l'obiettivo della Rete che intende, in tal mondo, rispondere ad un chiaro fabbisogno rilevato grazie ad un'indagine condotta tra operatori e stakeholder dell'orientamento (*Euroguidance Stakeholder Survey*).

L'idea di base per questo triennio è infatti realizzare un corso *online* centrato su moduli relativi a principali programmi e strumenti Ue per la mobilità formativa e professionale, volti a rendere i discenti in grado di personalizzare l'offerta di servizi in base alla richiesta di orientamento e mobilità pervenute.

In uno scenario caratterizzato da una domanda di competenze complessa e in rapida evoluzione il contributo di Euroguidance appare quindi un tassello importante verso un'acquisizione strutturata e condivisa della dimensione internazionale nel profilo degli orientatori, laddove la mobilità risulta sempre più essere, al contempo, non solo un obiettivo ma anche una delle modalità di apprendimento più efficaci.

¹⁴ Svezia, Euroguidance course in mobility guidance (2016), Estonia, Multiculturalism, learning and work

mobility (2017), Francia, Dinamo - Découvrir Informer Accompagner la Mobilité en Orientation (2018).



Fare scuola in Europa: il valore dell'Erasmus staff mobility tra apertura al nuovo e capacity building

di Carmen Olanda, Educazione all'Europa, Ravenna

Parole chiave: capacity building, mobilità, jobshadowing

Siamo da poco entrati nel nuovo settennato del Programma Erasmus+ e abbiamo accolto con piacere l'invito di Euroguidance Italia a documentare il contributo che la mobilità europea può apportare all'intera comunità scolastica, come spinta all'innovazione e al cambiamento e come sostegno alla *capacity building* degli insegnanti, quindi ai saperi organizzativi e didattici della scuola stessa.

Se nel 2020 la pandemia ha segnato una battuta d'arresto alla mobilità, nell'ottobre 2021, pur tra tante difficoltà, la ripartenza per l'Europa è stata accolta con entusiasmo non solo dagli studenti ma anche dai docenti: ben 54 insegnanti non hanno infatti esitato a partire per Francia, Spagna e Irlanda del Nord, rispondendo con entusiasmo al bando della sesta edizione del progetto Erasmus+ "IO PENSO EUROPEO"¹.

La provenienza dalle scuole superiori di quattro distretti scolastici - Ravenna, Rimini, Ferrara, Circondario Imolese - ha connotato l'esperienza come un lavoro in rete ai fini di un'animazione

europea che da sempre *Educazione all'Europa*² realizza a livello territoriale ed internazionale.

I CONTENUTI DELLA MOBILITÀ TRA AREE DI CONTINUITÀ E DIFFERENZE TRA I DIVERSI SISTEMI SCOLASTICI

La nostra offerta Erasmus+ anche quest'anno è confluita in attività di *job shadowing*, visite di studio, networking europeo e workshop di aggiornamento che, per obiettivi formativi e aree tematiche, rispondono alle priorità europee in materia di istruzione e innovazione didattica, sono in linea con il Piano Nazionale Formazione Docenti e assolvono alle priorità dei piani di miglioramento delle scuole sugli asset internazionalizzazione, alternanza scuola-lavoro, metodologia, didattica, inclusione, orientamento e accompagnamento al lavoro.

Il filo conduttore di tutte le esperienze è stato il potenziamento della *capacity building* dei docenti, grazie alle scelte di indirizzo degli aspetti metodologici trattati, colti non solo attraverso l'osservazione sul campo offerta dalle scuole ospitanti, ma anche con sessioni pratiche dedicate, a seconda delle destinazioni, ai seguenti aspetti: *cooperative learning*, *project-based learning*, *learners' mindfulness*, *educative coaching*, didattica inclusiva, didattica CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), *WBL (Work-based learning)* e supporto dell'IT a insegnamento e apprendimento.

Durante il soggiorno, i docenti hanno potuto conoscere direttamente le diverse realtà dei sistemi educativi dei vari paesi, riflettendo sugli elementi di vicinanza e diversità rispetto a quello italiano ed evidenziando aree di continuità e trasferibilità al proprio ambito lavorativo, sia per la didattica, sia per l'interazione con gli alunni. Queste esperienze, di tipo prettamente didattico, sono state arricchite da un quotidiano confronto tra i partecipanti, che ha permesso un proficuo scambio di esperienze, buone pratiche, approcci didattici e riflessioni anche tra i docenti italiani.

¹ Per approfondimenti: cfr. [YOU TUBE IO PENSO EUROPEO](#)

- [ERASMUS+ Insegnanti italiani alla scoperta della scuola francese](#)
- [ERASMUS+ per fare scuola in Europa: Insegnanti italiani alla scoperta della scuola spagnola](#)
- [Fare scuola in Europa - Staff mobility in Derry 2021 -Testimonials.](#)

²Il Centro [Educazione all'Europa](#), Carta della mobilità Erasmus 2015-2020 e 2021-2027 e *Erasmus Label of Excellence 2021-2024*, è da più di 30 anni impegnato nella promozione della mobilità Ue per i giovani ed è membro della Rete nazionale Euroguidance.

Tra aree di continuità e differenze, questo è quanto è emerso dalla restituzione dei docenti:

FRANCIA

Nel confronto con il sistema francese sono stati messi in luce alcuni punti di forza del sistema italiano, in particolare l'inclusione. La figura professionale del docente di sostegno non è prevista nella scuola superiore francese, dove tale ruolo è svolto da un educatore assunto dall'ente territoriale che non prevede una preparazione pedagogica specializzata.

Un altro aspetto positivo del sistema italiano è il maggior scambio tra i colleghi nei consigli di classe. In Francia, infatti, le valutazioni didattiche tendono ad essere piuttosto individuali e non riferite al gruppo classe e viene così a mancare la valutazione del comportamento degli alunni nell'espressione della loro socialità.

Un elemento di vicinanza tra i due sistemi è il modello del nuovo *Baccalauréat* (ispirato a quello italiano).

Punto di forza del sistema francese è invece l'organizzazione dell'orientamento da un ordine di scuole al successivo: in Francia ci si avvale di esperti esterni, che creano una rete piuttosto articolata tra scuola, enti territoriali ed imprese, mentre in Italia l'attività d'orientamento ricade sulla ricerca e lo sforzo di alcuni docenti.



Al riguardo, particolarmente istruttive sono state le visite presso la *Cité de métier* - CIDJ (*Centre Information et Documentation de la Jeunesse*) e gli incontri con psicologi e professionisti dell'orientamento, che aiutano i loro utenti nella scelta degli studi e dei percorsi professionali o di ri-orientamento. Se la *Cité de métier* è un'organizzazione simile ai Centri Informagiovani italiani, il servizio di consulenza all'utente è apparso molto più strutturato, con la presenza in organico di Consulenti di orientamento e psicologi e con pubblicazioni e strumentazione audiovisiva di facile ed

immediata comprensione. Qui chiunque può informarsi sulla scelta dei suoi studi o di una qualsiasi professione, documentarsi sui requisiti per intraprendere un determinato studio o impiego o addirittura creare la propria attività e ricevere assistenza per il portfolio di proprie candidature.

Importante è la complementarità tra l'orientamento interno alle scuole e quello più personalizzato offerto dal CIDJ, cui gli studenti possono rivolgersi periodicamente quando non riescono a scegliere un futuro formativo attraverso l'aiuto dell'orientamento offerto dalla loro scuola.

Lo spunto di riflessione da trarre da queste visite, come messo a fuoco da M. Bellavista, è "*trasferire ai colleghi il valore dell'orientamento e dell'alternanza come luogo di apprendimento*".

Per gli aspetti legati alle visite presso le scuole non sono mancate esperienze di *job shadowing* in quattro licei, un'attività particolarmente apprezzata come osservatorio privilegiato sulle metodiche d'insegnamento dei colleghi francesi e sulle dinamiche d'apprendimento.

In particolare, sono emerse differenze importanti tra il metodo italiano e quello francese: quest'ultimo risulta organizzato secondo uno schema ben definito, per cui la teoria viene ricostruita con la partecipazione degli alunni dopo l'analisi di vari documenti, e non trasmessa tramite lezione frontale. In questo modo gli alunni sono abituati ad interrogarsi, a formulare ipotesi e ad esprimere giudizi davanti ai compagni per supportarle. Ciò li porta ad esercitare l'ascolto del compagno e a sviluppare uno spirito critico personale. La didattica è risultata essere più partecipativa e i percorsi per unità di apprendimento molto più interdisciplinari che in Italia. Vengono usate numerose schede, ricche di collegamenti interdisciplinari, e pochi libri di testo, che non contengono la teoria, ma solo documenti esemplificativi, esercizi o attività che aiutano in modo deduttivo a raggiungere il nucleo dell'argomento.

Nel rapporto con gli alunni l'interazione è molto frequente, ma non a scopo valutativo e il rapporto alunno - insegnante è più distaccato, il centro dell'attenzione è l'alunno e non la classe.

È stato osservato e apprezzato un clima di lavoro più disteso, poiché l'insegnante non deve occuparsi di sorvegliare, ma solo di preparare bene le lezioni.

Quanto all'offerta curricolare, non si fa storia della letteratura, dell'arte, della filosofia, ma si punta su studi tematici o monografici e vengono sollecitati collegamenti e confronti tra l'uno e l'altro. Questo, come evidenziato da L. Gelmi, fa sì che gli alunni non abbiano la visione d'insieme di una disciplina, come nella scuola italiana, ma sviluppino, altresì, capacità critica e argomentativa maggiori, in virtù della didattica partecipativa di cui si è parlato.

Rispetto al profilo degli alunni francesi, i docenti sono stati colpiti dalla maggiore autonomia e senso di responsabilità, che sembra derivare anche dalla maggiore libertà data loro attraverso una diversa organizzazione della sorveglianza e una diversa gestione degli spazi e dei servizi offerti.

È stata riscontrata una maggiore motivazione all'apprendimento, grazie alla possibilità, per gli alunni, di scegliere le materie, individuate per centri di interesse. Quest'ultimo aspetto è stato evidenziato anche dai colleghi della mobilità in Spagna.

IRLANDA DEL NORD

A Derry, per le restrizioni imposte dalla pandemia, le scuole non hanno potuto accogliere i docenti in attività di osservazione. Sono stati proposti workshop e talk tematici svolti dal personale dell'ente ospitante, la North West Academy, e sono stati organizzati incontri con professionisti di *information technology in education*, con visita alla loro struttura, il centro multimediale NERVE, e presentazioni di alcune buone prassi. Di particolare interesse è risultato il workshop dedicato alle metodologie CLIL e ad un laboratorio per l'apprendimento e la progettazione del *work-based learning*, su cui la North West Academy ha presentato alcune esperienze di successo con studenti internazionali.

“Entrambe le attività hanno certamente avuto un impatto positivo sul metodo didattico - racconta E. Reschiglian - in particolare, la progettazione WBL, in quanto è un'attività che coinvolge più studenti impegnati nella realizzazione di un progetto comune. In questo

tipo di attività, propedeutica al lavoro, gli studenti sono stimolati a creare soluzioni per superare le difficoltà che emergono durante le varie fasi della progettazione, utilizzando anche altre abilità personali, che fino a quel momento, lavorando con i metodi tradizionali, non erano potute emergere. Ad esempio, attraverso il WBL, gli studenti molto spesso scoprono di possedere qualità come la leadership nell'organizzazione dei tempi all'interno del gruppo di lavoro, oppure spiccate abilità comunicative, o ancora, competenze legate al mondo IT”.



Inoltre, lo scambio è stato incentrato anche su una riflessione storico-politica sull'Irlanda del Nord e sul conflitto nordirlandese, al fine di inquadrare e comprendere meglio il modello nordirlandese delle *integrated schools*. Grazie all'incontro con i fondatori di questo tipo di scuole, i docenti hanno conosciuto un esempio virtuoso che ha sostenuto, come valore di comunità e coesione sociale, il processo di *peace-building* e *peace-keeping* con un modello di scuola che, dalla città di Derry, famosa per il Bloody Sunday, è stato esportato come buona prassi in aree del mondo segnate da conflittualità etniche o religiose. I docenti hanno infine riflettuto sul valore dell'interculturalità nel processo educativo delle nuove generazioni per una scuola che sia veramente inclusiva e sia specchio di una società in evoluzione, che richiede approcci sempre più ampi nell'intera comunità scolastica.

SPAGNA

A Valencia il focus delle attività è stato di tipo metodologico-didattico (*cooperative & project-based learning, educative coaching*). L'organizzazione delle attività è stata impeccabile ed è stata apprezzata la

professionalità e l'apertura con cui i docenti sono stati accolti nelle scuole.

Grande spazio è stato dato ad attività educative volte a creare occasioni di confronto, apprendimento e condivisione delle buone pratiche didattiche, in particolar modo l'uso di esperienze incentivanti lo spirito di imprenditorialità e la didattica laboratoriale. Condivisione di metodologie e idee innovative da poter diffondere nelle nostre scuole, intenso programma di visite e *jobshadowing* nelle scuole.

“L’Erasmus in Spagna - riferiscono N. Scalici e M. Costa - è stata un’esperienza formativa di alto valore pedagogico sotto diversi punti di vista, per noi docenti italiani, che abbiamo trovato molti spunti didattici utili e interessanti da riproporre nelle nostre classi, e per i colleghi spagnoli che hanno messo a nostra disposizione il proprio saper fare, in un confronto critico e proficuo, volto al miglioramento del proprio agire”.



Didattica laboratoriale, pragmatismo delle materie curriculari, specie negli istituti professionali, didattica digitale integrata, lavoro cooperativo per valorizzare le eccellenze e stimolare gli alunni più fragili a crescere nel dialogo/confronto educativo, questo in sintesi quanto i docenti in visita alle scuole hanno apprezzato del sistema scolastico spagnolo, non ultima una maggiore flessibilità, finalizzata a un migliore approccio educativo.

Grazie alle visite svolte in scuole dotate di ampie risorse tecnologiche, i docenti hanno toccato con mano i vantaggi dell'utilizzo di dispositivi, che possono integrarsi fino a sostituire i libri di testo, con programmi ben strutturati per svolgere le lezioni e dare valutazioni.

Il passaggio ad una didattica digitale integrata è stato percepito come *“una progressiva uscita dalla propria comfort zone di insegnamento, per poi trovarsi con una realtà più facile e produttiva”* (E. Incanti).

IL BILANCIO POSITIVO ATTRAVERSO LA MEMORIA COSTRUTTIVA DEL DIARIO DI VIAGGIO

Ogni esperienza genera impressioni, riflessioni e produce un cambiamento. Se il motto di Erasmus+ è *“Cambiare vita, aprire la mente”*, le riflessioni da conservare nel tempo da una esperienza di mobilità sono gli insegnamenti di vita che si possono trarre da quello che si è vissuto, dall'apertura al nuovo con cui ci si è confrontati, dalla consapevolezza interculturale che si è tratta dal vivere in un paese diverso dal proprio, dalle persone nuove che si sono conosciute e con cui si è condivisa l'esperienza.

Con il valore che attribuiamo alla *“memoria costruttiva”* di un viaggio, abbiamo consegnato ai docenti un diario di bordo. Uno strumento pensato per contribuire ad una valutazione d'insieme della propria esperienza e su cui trascrivere non semplici annotazioni, ma risposte a domande che sollecitassero la riflessione sulla trasferibilità di quanto osservato, sulle aree di continuità, sulle buone pratiche; e, più in generale, sul valore esperienziale di una mobilità Erasmus+ e su come questa, se ben organizzata per messa a fuoco di obiettivi, programma di lavoro e significatività dei profili delle organizzazioni ospitanti, possa avere un impatto significativo sulla *capacity building* degli insegnanti.

A distanza di tempo, la rilettura dell'esperienza attraverso le annotazioni di viaggio ha permesso di recuperare la consapevolezza di quanto questo percorso abbia rappresentato per loro sul piano professionale e, di riflesso, per le scuole, nei rapporti tra pari, nel rapporto propositivo e interlocutorio con i Dirigenti scolastici, nelle testimonianze rese ai propri alunni, animando curiosità e sempre più interesse e voglia di fare esperienze europee.

La prima riflessione è la conferma di come l'aggiornamento abbia offerto preziosi spunti operativi che i docenti sentono di poter trasferire al proprio ambito lavorativo, cui affermano di tornare con rinnovata energia e

forte consapevolezza del grande valore di “fare scuola in Europa”.

Abbiamo colto il sentimento di tornare al proprio lavoro “migliorati”: insegnanti più motivati, più aperti al cambiamento e meno timorosi di uscire dalla propria *comfort zone*. Non aver paura di ripensarsi come insegnanti per essere, nell’approccio con gli alunni, più motivanti e più inclusivi.

Potremmo parlare di “ritrovata imprenditività” nella propria professione, pur nella consapevolezza di come l’iniziativa personale debba fare i conti con ostacoli identificabili, in particolare, nell’organizzazione scolastica, per tempi e spazi dell’apprendimento, ed in un appesantimento degli adempimenti burocratici richiesti agli insegnanti italiani, diversamente da quanto avviene per i colleghi europei.

Al mio rientro - racconta E. Incanti - sono subito partita a sperimentare alcune idee suggerite dalla docente del workshop. Inoltre vorrei vedere se riesco a ideare una metodologia diversa che possa essere utile e di interesse per il tipo di alunni con cui lavoro. Credo che il mio entusiasmo per la conoscenza di altri Paesi e culture sia palpabile, da come ne parlo e da come spingo sempre gli alunni a viaggiare, vedere e conoscere.

Ho saputo trovare spunti sperimentabili nella quotidianità sui vari stili di apprendimento (I. Rossini).

Ho appreso skill che proverò a mettere in pratica immediatamente per migliorare la mia efficacia educativa: lavoro sulla motivazione, coinvolgimento di tutti gli stili di apprendimento (C. Contessi).

Ho sviluppato la consapevolezza che l'adozione di una maggiore varietà di approcci e strategie di insegnamento non può che contribuire enormemente ad aumentare la motivazione degli alunni e favorire l'inclusione degli studenti con bisogni educativi speciali (N. Scalici).

Lavorare sull’educative coaching è stato utile per approfondire gli aspetti non prettamente didattici dell’insegnamento al fine di poter comunicare e capire meglio gli studenti. Con i miei colleghi vorrei condividere la modalità illustrata per motivare gli studenti e anche i metodi di insegnamento, quali Project-based learning e Cooperative Learning, che rendono gli

studenti protagonisti del loro processo formativo” (A. Vallone).

Appreziate e di grande impatto le opportunità di *jobshadowing* e visite nelle scuole.

Le parole chiave che ne riassumono la valutazione sono riconducibili a:

- apertura al confronto
- collaborazione e *networking*
- disponibilità e professionalità dei colleghi europei.

Se, come riferisce A. Vallone, “*la conoscenza del sistema educativo spagnolo attraverso le visite presso le scuole è stata molto utile per evidenziare differenze con l’organizzazione italiana in un’ottica di internazionalizzazione*”, l’internazionalizzazione richiama un altro valore aggiunto di queste esperienze: il *networking* a livello europeo e la messa in rete delle proprie scuole con le scuole ospitanti.

“La disponibilità e la professionalità con la quale siamo stati accolti, ma anche la spinta verso la ricerca di eventuali future collaborazioni, mi ha colpito in tutte le scuole. All’Esquelas de Artesanos, come nelle altre scuole, i responsabili della formazione professionale media e superiore hanno confermato la loro intenzione di fare rete, soprattutto in merito all’opportunità che i ragazzi hanno di effettuare stage all’estero attraverso l’Erasmus” (A. Giacchetti).

Dall’esperienza i docenti riferiscono di aver tratto occasioni potenziali o concrete di *networking*. Molti dei docenti incontrati lavoravano già con e-Twinning, che si è confermata per tutti come l’opportunità più immediata di effettuare gemellaggi elettronici e, a seguire, realizzare progetti di scambio.

C. Contessi stende una sorta di legenda dei punti da evidenziare alla propria Dirigenza scolastica e ai suoi colleghi, che ben sintetizza il valore d’insieme di fare scuola in Europa:

“Della mia esperienza, vorrei condividere soprattutto il concetto che esperienze di apprendimento e di osservazione/visita ad istituzioni all’estero sono importanti strumenti di crescita poiché:

- *incrementano la motivazione all’apprendimento o all’insegnamento;*

- offrono nuovi strumenti da mettere subito in pratica;
- sono momenti di approfondimento linguistico;
- offrono occasioni di networking con colleghi italiani o europei;
- danno la possibilità di riflettere sull'organizzazione della propria scuola, grazie al confronto con una realtà diversa (sia che si svolga job shadowing, sia che si tratti solo di visita alla scuola)".

IL PUNTO DI VISTA DI UN DIRIGENTE SCOLASTICO

La partecipazione alla mobilità di un dirigente scolastico ha offerto una chiave di lettura anche da una prospettiva più ampia: quella delle scelte strategiche della scuola rispetto alle possibili aree di miglioramento, in una prospettiva europea, e quella di ruolo facilitatore verso la mobilità dei docenti, a fronte dei vantaggi che l'internazionalizzazione può trasversalmente apportare sul piano organizzativo, metodologico-didattico e di qualità dell'offerta formativa.

P. Principi, Dirigente scolastico in mobilità a Parigi, ha focalizzato i propri centri di interesse rispetto alla possibilità di trarre spunti utili per i saperi organizzativi della scuola, in particolare rispetto all'orientamento in entrata e in uscita, alla prevenzione della dispersione scolastica e alle strategie per il successo formativo.

Centrale nelle sue annotazioni: *"l'importanza di un monitoraggio più puntuale della potenziale dispersione scolastica al fine di attivare strategie efficaci per prevenirla, il coinvolgimento dello staff e la motivazione dei docenti, la promozione dell'innovazione e di nuovi ambienti di apprendimento riflettendo, rispetto a quanto osservato presso i licei francesi, sulla possibilità degli studenti di muoversi liberamente all'interno della scuola per motivi di studio e di approfondimenti personali, libertà che, se ben governata e organizzata, potrebbe garantire maggiore autonomia e flessibilità al fine di favorire le opzioni individuali"*.

Il Dirigente conferma la sua intenzione di favorire la possibilità per docenti e studenti di partecipare a bandi ed iniziative relativi alla mobilità internazionale. A fronte delle ragioni per le quali si sente di incentivare un'esperienza

analogha tra i colleghi: *"È particolarmente utile per la nostra professione confrontarsi sulle varie tematiche didattiche sia con i colleghi stranieri, sia con quelli del gruppo di viaggio. Un'esperienza di mobilità internazionale stimola nuovi progetti, nuove modalità organizzative e metodologie didattiche più coinvolgenti per gli allievi. Un consiglio che sento di dare ai miei docenti, per incentivarli e sollecitarli alla mobilità professionale ai fini dell'aggiornamento, è di prepararsi adeguatamente sulle buone prassi dei sistemi scolastici europei, selezionare quelle di personale interesse e approfondire sul luogo affinità e differenze rispetto alle metodologie didattiche e alle modalità organizzative delle scuole italiane e/o del proprio Istituto"*.

L'IMPATTO DELLA STAFF MOBILITY IN CIFRE

Fonte: Erasmus+ EU Survey dei partecipanti

1. Soddisfazione generale dei 54 partecipanti ed effetto moltiplicatore:

Il 100% esprime grande soddisfazione per l'esperienza, allineabile, per attività svolte, ai fabbisogni della propria scuola (98%). L'esperienza ha animato nel 93% la motivazione a continuare il proprio miglioramento professionale, per il 100% è raccomandabile ai colleghi e da ripetere nel tempo.

2. Impatto sulle 20 scuole di provenienza su un bacino di 4 distretti scolastici:

Positivo il contributo da poter dare ai piani di miglioramento del proprio istituto in relazione a:

- internazionalizzazione: migliorata la propensione della propria scuola a favorire la mobilità dei docenti, maggiore incentivo alla partecipazione a progetti europei e internazionali (89%)
- innovazione e sperimentazione metodologica: per il 91% condivisione/trasferimento delle conoscenze acquisite ai colleghi, per il 74% la possibilità di utilizzare nella propria scuola nuovi metodi e approcci didattici e buone pratiche
- progettualità formativa: intesa per il 57% come opportunità per lanciare o sviluppare nuove attività educative con una prima apertura verso l'ampliamento

dell'offerta curricolare (nuove materie) nel 37% dei casi.

3. Contesto d'apprendimento facilitatore della professionalizzazione:

- Il contesto di apprendimento sottolinea la significatività dell'apprendimento dalle buone pratiche osservate (80%) da collegare, per il 67%, all'opportunità avuta di sperimentare e sviluppare sul campo nuove pratiche di apprendimento e metodi d'insegnamento e, per il 76%, all'acquisizione di competenze pratiche rilevanti per l'ambito lavorativo e lo sviluppo professionale. Il 67% ha potuto anche migliorare la consapevolezza sui metodi di valutazione/certificazione delle competenze acquisite in contesti formali/non formali e, oltre il 50% (dato interessante, considerando la buona partecipazione di docenti "junior"), ha migliorato le conoscenze nel proprio ambito disciplinare.

4. Internazionalizzazione dei profili in uscita:

- Oltre l'83% ritiene di aver potenziato le competenze linguistiche, il 91% ha migliorato le conoscenze su altri sistemi d'istruzione e l'87% ha potenziato i propri contatti e le capacità di networking europeo, mentre oltre il 68% può dirsi più consapevole dei meccanismi di finanziamento europeo per progetti nel proprio ambito di istruzione, inquadrandosi quindi come risorsa attiva per l'internazionalizzazione della propria scuola.

CONCLUSIONI: PERCHÉ FARE SCUOLA IN EUROPA?

Concludiamo questo contributo proponendo i tre fili conduttori rispetto a cui i docenti, nei propri diari di bordo, consigliano ai colleghi di fare un'esperienza di mobilità europea.

1. APRIRSI AL NUOVO PER RIFLETTERE E MIGLIORARSI

- È un'esperienza che non può essere acquistata al pari di un corso o di un libro, è una straordinaria forma di apertura verso altri paesi, modi di fare scuola, scambi tra

collegli. Il nostro lavoro presuppone un costante mettersi alla prova, provare pratiche nuove, sovvertire il "si è sempre fatto così". Erasmus offre tutto questo e molto di più (S. Baldoni).

- *La tendenza che abbiamo tutti nel lavoro, in particolare noi insegnanti che lavoriamo praticamente soli, senza confronti con altri colleghi, è quella di fossilizzarci nelle nostre convinzioni e routine, cosa che non ci fa crescere. E invece abbiamo proprio a che fare con generazioni sempre nuove e complesse e crescere, imparare e aggiornarsi è parte integrante del nostro lavoro. Conoscere un paese diverso con mentalità e procedure differenti è un modo per crescere e porsi domande su come possiamo cambiare e migliorare (E. Incanti).*

2. NUOVE PROSPETTIVE, INNOVAZIONE E AVANZAMENTO PROFESSIONALE

- *Offre nuovi stimoli, idee ed energie e aiuta ad essere docenti aperti alla novità e pronti a sperimentare nuovi e più efficaci metodi di insegnamento (R. Antonelli).*
- *È portatrice di ricchezza professionale (A. Giacchetti).*
- *Si cresce dal punto di vista umano e professionale (E. Miggiano).*

3. IL VALORE DEL CONFRONTO E DELLA CONDIVISIONE

- *Dopo questo periodo di distanziamento e paure senti la necessità di cercare una vicinanza con i colleghi per condividere e sperimentare buone pratiche d'insegnamento (I. Rossini).*
- *Il confronto tra insegnanti che si trovano coinvolti a vivere intensamente la stessa esperienza porta alla creazione di legami, confronti e collaborazioni che avranno sicuramente un impatto positivo sull'operato di ogni singolo docente (C. Contessi).*
- *Imparare significa proprio mettere a confronto le esperienze e questa ci ha davvero arricchito moltissimo,*

umanamente, culturalmente e scolasticamente (M. Costa).

- *La crescita professionale non avviene solamente attraverso l'aggiornamento delle conoscenze, ma anche attraverso esperienze di confronto e conoscenza di altre realtà educative (A. Vallone) soprattutto nell'ottica di una globalizzazione che non deve rimanere solo un concetto astratto o riguardante altri campi (C. Villotti).*

Il giudizio espresso da un gruppo di colleghi della stessa scuola, se pur partiti per destinazioni diverse, li mette d'accordo in una valutazione corale e raccoglie idealmente la memoria costruttiva di tutti i compagni di viaggio: *"L'entusiasmo e la partecipazione che hanno connotato l'intensa settimana "Erasmus+" hanno creato in noi partecipanti l'idea di unitarietà e di forte collaborazione, elementi utili per una buona didattica, per un clima favorevole all'apprendimento e dunque per la crescita serena."*

Last, but not least, per dirla con N. Scalici, in Erasmus+ a Valencia:

"Partire per l'Erasmus a quarant'anni è un'esperienza unica. Ti aiuta a riflettere sul senso del tuo lavoro".

"Porto con me la rinnovata convinzione che la scuola abbia la necessità di avere insegnanti aperti e consapevoli del mondo, che l'Erasmus fornisca anzitutto la preziosa occasione per i docenti e i dirigenti di potersi confrontare con i colleghi - propri e di altri paesi - di imparare buone pratiche e diventare docenti migliori.

A. Casadei - ISSIS Einaudi-Molari,
Santarcangelo (RN)

Il percorso verso una Raccomandazione Ue sul tema dell'Individual learning account

di Davide Premutico, Struttura di Monitoraggio e valutazione della formazione professionale e del Fondo Sociale Europeo, ANPAL

Parole chiave: individual learning account, lifelong learning, microcredenziali

Prima di definire alcune caratteristiche relative alla politica basata sul modello di *Individual Learning Account*, è bene domandarsi quale sia il contesto in cui tale modello potrebbe inserirsi

¹ e, di pari passo, dall'implementazione del Piano Nuove Competenze (PNC)².

Dall'altro, vi è un ripensamento altrettanto profondo, ma che incide per molti aspetti su un cambiamento di paradigma negli approcci ai processi formativi, e un superamento della centralità del tema della 'mera' occupabilità: ci si riferisce alla riflessione che vede la persona adulta al centro della costruzione dei sistemi di *lifelong learning* a prescindere dalla propria condizione professionale, rafforzando e in alcuni casi creando un diritto universale individuale alla formazione.

In questa direzione la Commissione Europea, al termine di un anno, il 2021, dedicato ad approfondimenti, studi e dibattiti a vari livelli, si avvia a varare una Raccomandazione specifica sui conti individuali di apprendimento ³, traduzione letterale dall'inglese *Individual Learning Account* (ILA)⁴.

in termini strategici e di confini (secondo un modello di addizionalità vs. complementarità) rispetto a una serie di strumenti già esistenti a supporto ai processi formativi, specie quelli rivolti agli adulti a prescindere dalla loro condizione occupazionale.

In questa direzione è bene evidenziare che, da un lato, assistiamo a una richiesta di modifica del welfare per il mercato del lavoro dovuto alla crisi pandemica e alle sfide dei nuovi modelli di supporto alla transizione ecologica che, proprio tra il 2021 e il 2022, ha visto e vedrà elaborare una significativa produzione normativa e di regolamenti, a partire dal programma Garanzia Occupabilità dei Lavoratori (GOL)



Come noto, non è la prima volta che si propone l'ILA come potenziale modello di intervento a sostegno dei processi di formazione delle persone.

Nella programmazione precedente (2007-2013) anche la Provincia Autonoma di Trento e di nuovo la Regione Umbria, per citare alcuni casi, hanno proseguito su questa strada dedicando via via risorse sempre più residuali.

Le sperimentazioni hanno preso avvio a partire dal modello intrapreso nel Regno Unito all'inizio degli anni 2000, riferibile alla forma del conto formativo individuale, degli importi finanziari e dei meccanismi gestionali, ma con alcune differenze significative rispetto all'estensione della popolazione raggiunta⁵.

¹ Il Decreto è stato pubblicato nella GU n.306 del 27-12-2021.

² Il Decreto di adozione del Piano Nuove Competenze per il raggiungimento dell'obiettivo previsto dalla Missione M5 prevista nel PNRR è stato pubblicato in Gazzetta Ufficiale n. 307 del 28.12.2021.

³ Il più recente dibattito sull'ILA ha preso avvio il 4 e 5 marzo 2021: la Commissione Europea ha promosso il seminario internazionale *High-level forum on individual learning accounts* in cui alcuni Stati membri e Paesi terzi hanno presentato le proprie esperienze di successo dell'ILA. Sono poi seguiti altri incontri seminariali di

approfondimento, nonché la realizzazione di una survey qualitativa che ha visto coinvolte istituzioni e stakeholder in diversi paesi europei finalizzata a fissare punti di convergenza e criticità verso la stesura di una proposta di Direttiva.

⁴ Cfr. [Proposta di Raccomandazione del Consiglio Europeo sui conti individuali di apprendimento, Bruxelles, 10.12.2021 COM 2021, 773 FINAL](#).

⁵ Per una rassegna completa delle esperienze ILA avvenute nei primi anni 2000 in diversi paesi europei si veda lo studio: Cedefop Panorama series; 163, *Individual Learning Account*, Luxembourg: Office for Official

Se nel Regno Unito l'intenzione era varare una misura universale riconosciuta a tutti i cittadini, e su questo si intravede l'impianto che intende seguire la Commissione Europea con la proposta di Raccomandazione ILA, nelle sperimentazioni regionali i target sono stati ristretti a particolari segmenti potenzialmente recettivi e più pronti o a quanti necessitavano di politiche strettamente personalizzate. La matrice delle diverse esperienze rimane quella di garantire una formazione a scelta e ad attivazione individuale da parte del beneficiario dei conti.

L'altro elemento che accomuna le pur eterogenee esperienze, riguarda la disponibilità di un quantitativo di risorse individuali da spendere per la formazione entro un periodo stabilito. Si tratta, in altri termini, di garantire un diritto alla formazione.

Ad oggi uno dei modelli più avanzati in Europa è certamente quello francese, che si configura come una misura universale per i cittadini che si affacciano o sono già presenti nel mercato del lavoro.



Nel caso specifico, viene alimentato annualmente una sorta di conto individuale (*Compte personnel de formation*, CPF) che va speso entro uno specifico lasso di tempo nell'ambito di un diritto individuale alla formazione garantito e sostanziato da una robusta normativa nazionale⁶, che, ad esempio, prevede anche sanzioni per i datori di lavoro che non concedono le ore per la formazione a scelta individuale a valere sui conti.

Publications of the European Communities, 2009 https://www.cedefop.europa.eu/files/5192_en.pdf.

⁶ Legge n. 2018-771 "Travail: Liberté du choix de son avenir professionnel", denominata in sintesi "Loi Avenir Professionnel" e relativi decreti attuativi.

La cornice entro cui si esplicano i vari modelli esperiti è caratterizzata da alcuni tratti comuni, tra i quali:

- una governance con più attori multilivello, in relazione ai target coinvolti;
- una intermediazione tra domanda e offerta di formazione nell'ambito degli strumenti e servizi già predisposti nei diversi livelli competenti (locali o nazionali), che sono in genere centrati sulla disponibilità di un'offerta a catalogo selezionata e/o accreditata;
- servizi propedeutici ai processi formativi finanziati come orientamento, *assessment*, o comunque forme varie di profilazione quali-quantitativa, specie per i target con basso livello di istruzione;
- l'attenzione verso finanziamenti di intensità diversa in relazione al profilo dei target;
- la scelta di uno strumento attraverso cui vengono accantonate/erogate le risorse a livello individuale. Nelle diverse esperienze possono essere distinte generalmente 3 tipologie di strumenti: conto individuale di apprendimento, conto individuale di risparmio e voucher⁷;
- nel caso dei lavoratori dipendenti, la possibilità di rendere un percorso autonomo di formazione rispetto a quanto pianificato dalle imprese (in Francia le imprese sono obbligate a fornire congedi formativi individuali);
- la necessità, come nel caso francese, di perimetrare l'offerta nell'ambito dei diversi repertori delle certificazioni, finalizzando la scelta formativa all'acquisizione anche di qualifiche professionali. In ogni caso di considerare almeno processi di validazione.

Una parte rilevante degli aspetti sopra evidenziati viene presa in considerazione nelle primissime proposte della Raccomandazione su ILA, in cui

⁷ In particolare, un'articolata rassegna delle metodologie e strumenti di finanziamento dell'ILA sono individuati dall'OECD (2019), *Individual Learning Accounts: Panacea or Pandora's Box?*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/203b21a8-en>.

appare chiaro che non si tratta di implementare una politica basata su interventi una tantum (come, ad esempio il caso della numerosissime esperienze di formazione individuale basate su voucher), ma di costruire un sistema permanente in cui risorse, istituzioni e stakeholder implementano il sistema dei conti individuali durante tutto l'arco della vita delle persone, con intensità diverse e una gamma di servizi differenziati di accompagnamento, in relazione allo status ricoperto dall'individuo e al suo profilo socio-educativo in un determinato momento della propria vita (in cerca di primo lavoro, occupato, beneficiario di altre politiche in periodi transitori, disoccupato, inattivo).

In questo senso, nella futura Raccomandazione europea si può cogliere un doppio cambio di paradigma: da un lato, dall'enfasi delle policy sulla quasi esclusiva occupabilità, ai bisogni delle persone; dall'altro, dalla centralità del 'sistema', inteso come l'insieme delle istituzioni, delle reti di offerta miste pubblico-privato in un contesto di quasi mercato, delle imprese, alla centralità dell'individuo.

In relazione a ciò, occorre che l'implementazione di una politica dell'ILA sia in grado di cogestire due specifiche esigenze: da un lato, l'esigenza di convivere con altre policy, secondo un modello di complementarità che eviti un eccesso di sovrapposizioni di servizi e risorse, spesso indice di dispersione delle stesse, nonché di scarsa capacità di coordinamento delle policy ai vari livelli istituzionali; dall'altro, la capacità di seguire parabole non lineari, liquide, delle persone, secondo traiettorie non necessariamente vincolate a piani di crescita professionalizzanti rigidamente preimpostati, e senza, tuttavia, rinunciare ai processi di tesaurizzazione delle competenze acquisite.

Spesso in alcune politiche fortemente vincolate a schemi predefiniti, ad esempio per il target giovani o per target socialmente 'problematici', basate su profilazioni e scelta di percorsi specifici, si è corso

il rischio di implementare modelli 'istituzionalizzati' di processi di inclusione differenziale che, di fatto, non consentono all'individuo di sganciarsi dalla condizione socio-economica di partenza, riproponendo soluzioni che, al contrario, pur con finalità protettive, ne alimentano la condizione stessa (Mezzadra, Neilson, 2013⁸).

Al contrario, l'ILA dovrebbe consentire l'avvio e il perseguimento di un percorso riconoscibile di crescita progressiva finalizzata al miglioramento della propria condizione socio-professionale.



In questa direzione è anche rilevante sottolineare che la Commissione ha avviato un dibattito parallelo a quello sull'ILA anche rispetto alle *Microcredentials*⁹.

Le due iniziative (ILA e Microcredenziali) in qualche modo dovranno necessariamente marciare di pari passo, poiché una rafforza l'altra in termini di applicabilità ma soprattutto di opportunità 'offerta' al singolo cittadino europeo di disporre di strumenti e opportunità formative personalizzate e codificate nell'ambito di dispositivi riconosciuti e standardizzati per quanto possibile.

Su questo vi è una forte consapevolezza a livello comunitario, inquadrandosi entrambe le iniziative all'interno dello spazio europeo dell'istruzione del 2025¹⁰.

In particolare, all'interno della stessa proposta della Raccomandazione su ILA, si riconosce come quella sulle microcredenziali miri "ad aiutare le persone ad adattarsi all'evoluzione delle esigenze del mercato del lavoro promuovendo la qualità, la trasparenza e il riconoscimento di brevi programmi di formazione".

⁸ Mezzadra, Sandro and Neilson, Brett 2013: Border as Method, or, The Multiplication of Labor. Durham, NC and London: Duke University Press.

⁹ Anche in questo caso la Commissione Europea sta procedendo al dibattito preliminare rispetto a [Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on a European approach](#)

[to micro-credentials for lifelong learning and employability Brussels, 10.12.2021 COM \(2021\) 770 final.](#)

¹⁰ [Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the european education area by 2025, Brussels, 30.09.2020 \(COM 2020\), 2625 Final.](#)

Le microcredenziali possono contribuire a garantire che le persone che utilizzano i conti individuali di apprendimento siano sicure della qualità della formazione e del successivo riconoscimento dei loro sforzi, anche da parte dei loro datori di lavoro attuali e futuri.

Insieme, queste due iniziative incentivano la scelta di seguire un percorso formativo, da un lato, fornendo agli adulti gli strumenti per farlo, dall'altro, assicurando che i loro sforzi saranno ripagati¹¹.

Le ricadute, in termini di *governance*, dei processi che saranno avviati andranno attentamente prese in considerazione poiché si tratterà di:

- adeguare i repertori del lavoro e delle professioni ai vari livelli in modo da incidere sulla riformulazione dell'offerta e riconoscere il diritto ad avere competenze individuate, validate e certificabili, anche al termine di iniziative formative eterogenee (anche su base esperienziale) e di breve durata, finanziate attraverso i conti individuali;
- ripensare, pertanto, da parte dell'offerta di formazione, a iniziative accessibili attraverso ILA, ad esempio, allargando i cataloghi di formazione anche nella dimensione di metodologie innovative immediatamente connesse ai repertori, declinati in termini di competenze 'micro';
- potenziare i servizi di prossimità per le persone, specie di orientamento e *assessment*, al fine di attrarre soprattutto target 'poco informati' o 'marginalizzati', secondo quanto già accaduto nelle stesse sperimentazioni di ILA, rendendo esigibile il diritto alla formazione individuale in egual misura per tutti i target;
- come già accennato in precedenza, rendere complementare la policy ILA con quelle già avviate per evitare sovrapposizioni, e soprattutto

disorientamento dell'utenza, e cercare di razionalizzare l'uso delle risorse;

- costruire un linguaggio semplice, accessibile a tutti in cui dovrebbero essere enfatizzati alcuni punti chiave nel raccordo tra ILA e microcredenziali e soprattutto sui vantaggi che ne derivano per l'individuo che dovrà percepire in modo chiaro l'acquisizione di un nuovo diritto universale.



Si è, infine, ben consapevoli che nell'implementazione di tale *governance* sussistono molti ostacoli, proprio a partire dalla rilevanza che assume il linguaggio e la comunicazione da implementare, poiché questa si lega alla capacità di rafforzare l'esigibilità del diritto individuale alla formazione.

Infine, altri aspetti vanno attentamente considerati, come il costo elevato del modello ILA, che dovrà essere supportato contemporaneamente da fonti pubbliche e private; i tempi di attuazione dei processi da implementare, in particolare rispetto all'adattamento dei repertori professionali in chiave di microcredenziali; e non ultima, la necessità di 'targettizzare' in modo puntuale, ma non rigido, la popolazione dei destinatari (secondo quanto accaduto con GOL, che ha individuato 5 percorsi commisurati a target con esigenze diverse), per evitare che la policy riproduca le distorsioni nell'accesso alla formazione, che vede persone con minore livello di istruzione meno propense a formarsi¹².

In particolare, si tratterebbe di differenziare gli importi unitari in base alle condizioni del momento, ai vissuti e alle aspettative maturate dall'individuo.

¹¹ Cfr. Raccomandazione già indicata nella nota 4.

¹² La Commissione Europea in sede di presentazione del seminario *High-level forum on individual learning accounts* (4-5 marzo 2021) raccomanda in tale direzione: "Targeting individual learning schemes helps to reduce deadweight loss and the participation bias against the low-skilled. Individual learning schemes have a poor track record as far as participation of the low-skilled is concerned. Targeting

can help overcome this challenge, however it may also increase administrative burdens (and therefore harm participation). One disadvantage of restricting schemes to certain groups is that it reduces the portability of rights. A different way of targeting, which overcomes this problem, is to allow access to everyone but to differentiate the amount of support by group".

Progetto IN2STE(A)M: laboratori per una didattica multidisciplinare, inclusiva e centrata sulle competenze

di Laura La Scala, CESIE - Centro Studi e Iniziative europeo

Parole chiave: scuola, competenze, STEAM

La didattica delle competenze rappresenta uno degli elementi più innovativi dei curricula scolastici, laddove il discente diventa costruttore della conoscenza piuttosto che ricettore passivo.

In una società caratterizzata da problemi e rischi di natura globale, il sistema scolastico incentiva lo sviluppo di competenze chiave per accrescere la conoscenza e affrontare con le giuste capacità le sfide della vita quotidiana.

Nello specifico, viene valorizzata la trasversalità di competenze come pensiero critico, *problem solving*, comunicazione, creatività, spendibili in diversi contesti e acquisite tramite percorsi didattici sia umanistici che STEM (*Science, Technology, Engineering, Maths*).

Al fine di favorire la diffusione delle STEM nelle scuole primarie, il 1° settembre 2019 è partito il progetto [IN2STE\(A\)M](#): *Inspiring Next Generation of Girls through Inclusive STE(A)M Learning in Primary Education*, cofinanziato dal programma Erasmus+.

Il progetto, un partenariato strategico per l'istruzione scolastica¹, ha l'obiettivo di favorire la partecipazione attiva di tutti i discenti, senza distinzione di genere e provenienza, in percorsi didattici inclusivi e multidisciplinari incentrati sulle discipline STEM.

L'acronimo STEM, che in inglese corrisponde a *Science* (scienza), *Technology* (informatica), *Engineering* (ingegneria), *Mathematics* (matematica), è spesso accompagnato da una A - STE(A)M - per indicare le discipline artistiche, i cui strumenti vengono utilizzati per semplificare l'apprendimento tra i discenti.

L'utilizzo delle arti consente infatti di accrescere la fantasia e la creatività, pensando a modi ingegnosi

e innovativi per risolvere problemi complessi di natura scientifica, matematica o della vita reale.

PERCHÉ È IMPORTANTE PARLARE DI STE(A)M PIUTTOSTO CHE STEM?

I discenti maturano abilità sempre più flessibili e intersettoriali, laddove l'uso combinato di competenze di ingegneria, matematica, tecnologia, scienza e arte favorisce percorsi vincenti di affermazione personale.

Da qui nasce l'idea di IN2STE(A)M, che prevede l'utilizzo di approcci multidisciplinari e STEM, con un focus particolare per le studentesse, al fine di contrastare gli stereotipi di genere e abbattere le barriere nell'accesso e nella partecipazione alle STE(A)M.



Obiettivi specifici del progetto IN2STE(A)M sono:

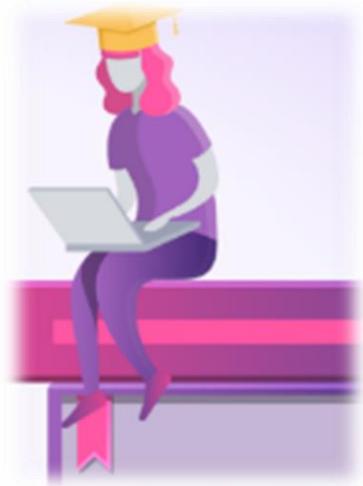
- potenziare le competenze dei docenti nell'insegnamento delle STE(A)M all'interno delle classi;
- facilitare il pensiero critico e le competenze di *problem solving* tra i discenti, favorendo i processi di innovazione e lavorando su concetti di tecnologia e ingegneria, nozioni di scienza e matematica, ma anche abilità creative e manuali proprie alle arti;
- promuovere la creatività dei discenti, integrando le discipline artistiche nelle discipline tecnico-scientifiche così da incoraggiare la fantasia, l'espressione creativa e i processi di generazione di nuove conoscenze e idee;
- contrastare gli stereotipi di genere e la sottorappresentanza delle alunne nelle STE(A)M, adottando metodi di insegnamento inclusivi e che offrano pari opportunità di apprendimento e partecipazione.

A tal fine, il partenariato europeo di IN2STE(A)M è impegnato nella realizzazione di 72 laboratori,

¹ Tra le organizzazioni del Partenariato vi è il CESIE, organizzazione impegnata da più di venti anni nella

promozione della crescita in campo educativo e membro della Rete nazionale Euroguidance.

IN2STE(A)M Labs, destinati a circa 900 discenti e oltre 50 docenti di scuole primarie in Italia, Portogallo, Cipro, Grecia, Polonia e Turchia. All'interno dei Labs l'esperienza di apprendimento è il risultato delle interazioni tra i discenti stessi e le loro capacità di apprendimento, laddove l'esperienza laboratoriale permette ad alunni e alunne di mettersi in gioco, esplorare in ambienti interattivi, scoprire insieme e impegnarsi per un apprendimento autoguidato e spontaneo, allo stesso tempo individuale e collettivo.



L'apprendimento autonomo mette al centro la responsabilità e la libertà del discente rispetto al proprio percorso di apprendimento, tenendo in considerazione non solo le proprie capacità ma anche la propria curiosità, le proprie predisposizioni e i propri interessi. A tal fine, sarà cura del docente rivedere l'approccio tradizionale all'insegnamento, ripensando non solo strumenti e risorse didattiche, ma anche gli spazi stessi nei quali l'attività laboratoriale si alternerà all'attività frontale in classe.

I benefici attesi per alunni e alunne che partecipano agli IN2STE(A)M Labs sono i seguenti:

- maggiore comprensione della realtà che li circonda - i discenti sono coinvolti in attività di indagine scientifica, analizzando ed esplorando un argomento o un problema specifico (es. un fenomeno fisico) e ricercandone le soluzioni;
- sviluppo di un'osservazione attenta del mondo e un pensiero critico - vengono attenzionati i processi logici e creativi

tramite attività di *tinkering*, *coding* e robotica educativa;

- acquisizione di nuove esperienze di apprendimento autodiretto - i discenti organizzano autonomamente il proprio lavoro, selezionano i materiali per l'attività di indagine e si avvalgono della collaborazione di compagni e compagne, in un approccio *peer-to-peer*;
- maggiore capacità di risolvere un problema proprio o altrui - i discenti testano le proprie teorie, affrontando errori e fallimenti ma avvalendosi della possibilità di ripensare e ritentare;
- maggiore capacità di esprimersi sia in termini di concetti che di opinioni, sentimenti e stati d'animo - vengono valorizzate le competenze interpersonali quali la collaborazione e l'intelligenza emotiva;
- sviluppo dell'empatia promuovendo la cooperazione e migliorando la capacità di condividere e apprendere all'interno di un gruppo di lavoro.

Gli IN2STE(A)M Labs saranno altresì supportati dalle seguenti metodologie: apprendimento basato sulla risoluzione dei problemi (*Problem Based Learning*, PBL), apprendimento basato sull'approccio investigativo/l'indagine (*Inquiry Based Learning*, IBL), *Design Thinking* (DT) e *Creative Thinking* (CT).

Le metodologie menzionate e le relative abilità per i discenti, già citate tra i benefici attesi, sono oggi considerate competenze chiave per l'apprendimento permanente.

Per ulteriori approfondimenti le metodologie di apprendimento sono state raccolte dai partner di IN2STE(A)M nel [Digital Teacher's Toolkit \(DTT\) - Toolkit Digitale per docenti](#), uno strumento agile e pratico volto a fornire ai docenti esempi di metodologie e attività didattiche per promuovere l'interesse di alunni e alunne nelle STE(A)M fin dalla tenera età.

Il nuovo Europass servizi e strumenti per valorizzare le competenze dei cittadini/e

di Valeria Scalmato, Centro nazionale Europass Italia, ANPAL

Parole chiave: competenze, profilazione, mobilità

Arrivare a un punto è il punto di partenza per un altro

(J. Dewey)

Il costrutto delle competenze è entrato da tempo nella programmazione didattica (sia nel campo dell'istruzione e ancor più in quello della formazione professionale), nelle pratiche dell'orientamento al lavoro e allo studio, nell'offerta e ricerca attiva del lavoro e nelle indagini sui fabbisogni professionali e formativi a livello nazionale e internazionale.

Le classificazioni delle tipologie di competenze che una persona può possedere e agire vengono di continuo arricchite. Ci orientiamo, a volte a fatica, tra l'area delle competenze di base (tra cui le competenze di *literacy*, *numeracy* e di cittadinanza), le competenze trasversali e tecniche, quelle sociali o personali fino a quelle cosiddette "non cognitive", attualmente al centro del dibattito pedagogico e oggetto di probabile sperimentazione futura nelle scuole italiane.

Le competenze acquisite nei processi di apprendimento informale e non formale sono poi al centro dei processi di validazione, gestiti secondo variegate tipologie di *governance* nei diversi Paesi europei e, in Italia, nelle diverse Regioni, attraverso le fasi della individuazione, documentazione e certificazione.

Nel campo così sommariamente tratteggiato, governato tra l'altro da una terminologia piuttosto tecnica non sempre vicina ai cittadini, è spesso difficile ritrovarsi e ciò comporta la necessità di offrire supporto alle persone e

opportunità di un costante aggiornamento agli operatori che lavorano nei sistemi formativi e del lavoro.

Può essere utile, quindi, considerare l'apporto che Europass può dare in questo ambito soprattutto in relazione alle persone a rischio di esclusione e alle categorie fragili, per favorire occasioni di apprendimento permanente e sostenere la ricerca attiva del lavoro.

Europass offre infatti un ampio ventaglio di strumenti direttamente a servizio dei cittadini, che possono essere di aiuto anche agli operatori per migliorare le loro attività verso gli utenti, innalzando la qualità dei servizi offerti.



Dagli inizi degli anni 2000¹ Europass mette a disposizione modelli di documenti riconosciuti in tutta Europa e, più di recente, servizi e strumenti via web, che supportano di fatto l'identificazione/documentazione delle competenze attraverso la valorizzazione di esperienze di studio, lavoro e degli interessi personali.

Contribuiscono inoltre alla raccolta delle evidenze anche al fine di una eventuale convalida di apprendimenti realizzati non necessariamente in campo formale. Più nello specifico, supportano le attività di profilazione (qualitativa), di analisi e riflessione sulle competenze e sugli interessi, sia ad opera dei cittadini stessi - in una forma di auto valutazione e riflessione personale

¹ DECISIONE N. 2241/2004/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO del 15 dicembre 2004 relativa ad un quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass). A questa è seguita la DECISIONE (UE)

2018/646 DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO del 18 aprile 2018 relativa a un quadro comune per la fornitura di servizi migliori per le competenze e le qualifiche (Europass), che ha abrogato la decisione n. 2241/2004/CE e ha portato alla nuova piattaforma lanciata a luglio 2020.

-, sia attraverso le sessioni di orientamento realizzate dagli esperti.

L'approccio metodologico che fa da sfondo ad Europass, ancor più oggi con le novità del portale ², risulta di tipo esperienziale ed operativo: il lavoro sulle competenze e gli interessi si ancora infatti alle esperienze da cui provengono, agli ambiti concreti di interesse delle persone, ai loro progetti di mobilità di studio e di lavoro svolti o da svolgere, in altre parole, a piani di azione da realizzare.

L'approccio proposto è quindi fortemente contestualizzato: le competenze e gli interessi si configurano attraverso gli ambiti e i contesti in cui vengono messi in pratica e non sono oggetto di rilevazione, per così dire, "in vitro".

Ciò fa peraltro *pendant* con una tra le definizioni più diffuse in letteratura secondo cui "le competenze indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia"³.



Nell'ottica, dunque, di supportare la mappatura delle competenze delle persone e le attività che ad essa si accompagnano, può essere utile riconsiderare innanzitutto il valore d'uso dei "vecchi" documenti Europass.

Tra questi, vale ricordare, oltre al più diffuso CV Europass (che con il nuovo portale ha ora una

nuova veste e offre ulteriori possibilità) ⁴, anche i Supplementi al Certificato e al Diploma, che servono a rendere leggibili all'estero i contenuti e la natura delle qualificazioni di II e di III ciclo del nostro sistema formativo.

Permettono una maggiore comprensione, in termini semplici e intuitivi (soprattutto da parte di chi deve valutare le competenze in entrata ovvero gli organismi formativi e le aziende di un altro Paese europeo) di ciò che il soggetto ha acquisito in termini di conoscenze, abilità e atteggiamenti in esito a un percorso di studio. Rendono leggibili e comprensibili anche le modalità didattiche con cui gli obiettivi formativi sono stati acquisiti e a quali attività lavorative future è associabile la qualificazione raggiunta.

Tra i documenti Europass più utilizzati, dopo il CV, va considerato anche l'Europass Mobilità, rilasciato dagli organismi che gestiscono le mobilità per registrare le competenze acquisite dai beneficiari in esito a un percorso di apprendimento, lavoro, tirocinio o volontariato in un altro contesto europeo (in maggioranza percorsi Erasmus).

Questi strumenti, nati con l'intento di mettere in luce le esperienze e le relative competenze ai fini delle mobilità di studio e di lavoro in Europa, si sono di fatto rilevati utili, diffondendosi in Italia, anche per usi interni, a livello nazionale.

Al di là dei documenti⁵, che hanno subito alcune modifiche seppur non rilevanti, il principale rinnovamento di Europass è tuttavia avvenuto a luglio 2020 (sulla base della nuova Decisione Europea del 2018) con la messa *on line* del nuovo [portale](#), direttamente gestito dalla Commissione Europea, gratuito e tradotto in 29 lingue.

² Il nuovo portale Europass offre strumenti e servizi tutti basati sul web. È costituito dalla sezione dell'E-Portfolio, le sezioni informative "Studia in Europa" e "Lavora in Europa" e dalla piattaforma per il rilascio delle credenziali digitali.

³ Cfr. M. Pellerey, *Le competenze individuali e il portfolio*, Roma, La Nuova Italia, 2004.

⁴ Le statistiche recenti sull'uso del nuovo portale Europass rilevano come l'Italia sia il Paese con il più alto numero di accessi in Europa. Secondo i dati della CE, nel

2021 sono avvenute circa 5 milioni e mezzo di visite al portale in lingua italiana, che si conferma così la seconda lingua di accesso al portale, dopo l'inglese. Da luglio 2020 a fine 2021 sono stati creati più di 730 mila profili Europass in italiano.

⁵ Tra i documenti Europass, il Passaporto delle lingue, con il lancio del nuovo portale, non esiste più perché inglobato nella sezione dell'E-Portfolio, in particolare nel profilo, di cui si parlerà a breve.



Il portale rimanda ad un progetto ambizioso e continuerà nei prossimi anni ad arricchirsi di ulteriori sezioni e componenti, per andare incontro ai bisogni di cittadini, operatori, aziende e attori sociali.

Se infatti le sezioni informative sono per lo più ad uso di utenti, operatori e attori istituzionali⁶, quella dell'E-Portfolio supporta invece i processi di analisi, riflessione, autovalutazione delle competenze da parte degli utenti nonché la profilazione, il bilancio delle competenze e il *matching* domanda-offerta di lavoro e di studio da parte degli operatori.



Sono coinvolte anche le aziende, quali destinatari indiretti, che riceveranno presumibilmente (o stanno già ricevendo) mano a mano che il portale si diffonde, candidature strutturate diversamente rispetto al passato (ad esempio con nuovi formati del CV e *link* ad un profilo o a parti di esso), con la conseguente possibilità di conoscere i candidati in modo meno standardizzato.

La sezione dell'E-Portfolio rappresenta uno spazio digitale personale, gestito direttamente dall'utente registrato, e rende possibile la creazione di un profilo; un *editor on line* permette di creare CV e lettere di presentazione sempre nuovi, da archiviare in un cassetto digitale personale, intitolato la "Biblioteca"; le sezioni "Le mie competenze" e "I miei interessi" aiutano gli utenti a mettere in evidenza le proprie capacità e desiderata e a ricevere dal portale, previo consenso, suggerimenti personalizzati di opportunità di studio e di lavoro in Europa in linea con il proprio profilo. Oggi questa sezione è arricchita da un nuovo modello grafico di CV (il quarto tra cui scegliere), da una applicazione che

aiuta a costruire e a tenere traccia delle candidature e da uno strumento per autovalutare le competenze digitali.

Il profilo, costruito attraverso un *editor on line* e un format comune, è il vero protagonista del nuovo Europass. Fa sì che una persona possa descriversi in modo completo secondo diverse dimensioni che non prevedono solo quelle tradizionali legate ai percorsi di istruzione e di lavoro, ma anche quelle riferibili ad esempio a progetti, attività sociali e politiche, attività artistiche, reti e associazioni di appartenenza.

Vi è inoltre lo spazio per la descrizione dei livelli raggiunti nella conoscenza e padronanza delle lingue straniere (secondo le dimensioni dell'ascolto, lettura, interazione orale, produzione e scrittura) e per la profilazione, fra le altre, delle competenze e capacità relazionali e comunicative, organizzative e digitali.

A partire dal profilo, è poi possibile costruire i CV che si desiderano, sempre nuovi, secondo diversi formati grafici disponibili, superando il vecchio e unico modello standard, criticato soprattutto da parte delle aziende per la rigidità ed eccessiva standardizzazione a cui porterebbe i candidati nella sua compilazione.

Inoltre, per gli utenti registrati, vi è la possibilità di condividere il profilo stesso o parti di esso, attraverso un *link* temporaneo, con altre persone. Ad esempio, con un datore di lavoro, per permettergli eventualmente di esplorare meglio alcuni ambiti che il CV può solo suggerire; oppure con un esperto, al fine di svolgere una sessione di orientamento, anche on line, lavorando non solo sul CV quanto piuttosto sulla profilazione.

Per alcuni utenti, questa attività ha una valenza formativa di gran lunga più rilevante e a lungo termine, produce effetti significativi e di più forte impatto ai fini dell'attivazione del soggetto nella ricerca del lavoro. Ciò aiuta di fatto tutti i servizi di orientamento e al lavoro, a livello internazionale e nazionale, a lavorare con le persone nel ricostruire le loro esperienze di vita,

⁶ Si tratta delle sezioni "Studia in Europa" e "Lavora in Europa" (di cui si parlerà a breve), le sotto-sezioni informative utili per trasferirsi in un altro Paese e la

componente della piattaforma sulle credenziali digitali Europass che permette agli enti che si accreditano di rilasciare attestazioni/credenziali digitali a prova di frode.

studio e lavoro attraverso uno strumento comune a tutti i Paesi e, per l'Italia, a tutte le Regioni.

La fase di identificazione e mappatura delle competenze è arricchita e supportata anche grazie alle due sotto-sezioni del portale, ospitate nell'E-Portfolio, dedicate a "Le mie Competenze" e "I miei Interessi" grazie alle quali, dopo aver compilato il profilo e previo consenso, vengono suggerite all'utente competenze e interessi teoricamente in linea con quanto inserito nel profilo e si ha l'opportunità di cambiare e aggiungere elementi, sistematizzandoli e personalizzando sempre più l'E-Portfolio.

Queste sezioni richiedono all'utente anche la riflessione e relativa scelta del Paese in cui eventualmente questi interessi, in termini di progetti futuri, potrebbero essere svolti.

Sempre in tema di profilazione, è di recente introduzione lo [strumento per la auto-valutazione delle competenze digitali](#), costruito dalla CE sulla base del DigComp⁷.

Verifica le tue competenze digitali



Lungi dall'essere proposto come uno strumento a sé per misurare le singole performance digitali, il test è stato progettato come parte di una sorta di "percorso" formativo. Fornisce un punteggio totale nell'area delle competenze digitali e un punteggio parziale nelle seguenti sotto-aree: alfabetizzazione informatica e digitale, comunicazione e collaborazione, creazione di contenuti digitali, sicurezza e risoluzione dei problemi. Tali settori, e le relative domande,

⁷ Si tratta del Quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini, elaborato dalla Commissione Europea: individua le aree di competenza digitale

mettono in luce quanto questo strumento si fondi su una concezione più elaborata e moderna dell'area della competenza digitale, non rilevandone solo le componenti tecnologiche (peraltro in continua trasformazione) e critico-cognitive (che rimandano alla capacità di verificare e discriminare tra diverse fonti di informazione) ma anche la componente comunicativo-relazionale (come gestire i rapporti sociali via web e la propria identità e reputazione) e quella etica (come proteggere la privacy e quanta consapevolezza si abbia dell'impatto ambientale dell'uso delle tecnologie digitali).

In altre parole, il test permette all'utenza di auto-valutare un'area che si presenta come un insieme di competenze stratificate piuttosto che come un set di capacità prettamente tecnologiche e operative.

La relazione che accompagna il punteggio descrive i risultati dell'auto-somministrazione e può essere poi inclusa nel profilo Europass e nel CV, rendendo la descrizione del livello di padronanza raggiunto più strutturata e solida perché ancorata a descrittori comuni condivisi come quelli del Quadro Europeo delle competenze digitali (che sono alla base del test).

In aggiunta, gli utenti riceveranno riscontri su quali aree e sotto aree sono da rafforzare e anche suggerimenti, nell'ambito di una sorta di "piano di apprendimento personalizzato", sulla disponibilità di corsi on line⁸ sia in relazione al livello rilevato dal test (cosa sono ora) sia ai fabbisogni relativi alla professione che si svolge o si vorrebbe cercare (cosa voglio diventare). L'approccio risulta piuttosto intuitivo e suggerisce, a livello formativo, una sorta di prova di realtà di ciò che una persona sa e sa fare.

È certo un test in auto-valutazione e come tale non rispecchia necessariamente la reale padronanza dell'utente e tuttavia, non misurando in senso stretto, promuove invece, come tutti gli strumenti in auto-valutazione, una analisi realistica del soggetto e la conseguente consapevolezza, che può essere utilizzata anche in contesti formativi, dell'avvenuta o meno acquisizione di capacità e conoscenze. Ciò non

necessarie per utilizzare le tecnologie digitali in maniera critica.

⁸ I corsi *on line* non sono disponibili al momento ma saranno di prossima pubblicazione.

solo favorisce la motivazione ad apprendere per migliorare ulteriormente i propri livelli di padronanza ma aiuta anche a definire meglio la presentazione di sé nella ricerca attiva di un impiego relativamente a competenze che ormai sono richieste dalla quasi totalità dei lavori.

Su questo, il vecchio CV, ad esempio, presentava dei limiti. Non aiutava a presentare adeguatamente le proprie capacità nel campo digitale: portava invece il candidato a scrivere vuote declaratorie, spesso scollegate dalle sue reali capacità e dagli usi concreti rispetto al profilo professionale per cui si candidava.

In ultimo, un breve accenno alle sezioni informative del nuovo portale.

Le sezioni “Studia in Europa” e “Lavora in Europa” supportano la ricerca individuale di nuove occasioni di apprendimento e di lavoro anche in vista della mobilità. Forniscono, in aggiunta, informazioni su servizi, strumenti e riferimenti per il riconoscimento dei titoli, la comparazione delle qualificazioni, i progetti europei per favorire scambi di mobilità. Sono dunque utili anche agli operatori nella presa in carico degli utenti e della progettualità costruita insieme ad essi in fase di rilevazione delle competenze.



Sul lato lavoro, Europass è già interoperabile con il portale EURES sulla mobilità professionale in Europa che, tra l’altro, ha i suoi consulenti, a cui far riferimento, distribuiti nei CPI in tutto il territorio nazionale; rispetto invece alle opportunità di apprendimento, la sezione “Studia

in Europa”, al momento ancora in progress⁹, offrirà non appena entrerà a regime, un’ampia panoramica dei corsi e percorsi erogati in tutti i Paesi europei, a partire almeno dalla istruzione post diploma non terziaria e terziaria accademica e non accademica.

In conclusione, il nuovo portale Europass può essere investigato dai singoli utenti: tuttavia è evidente il valore aggiunto che comporta il suo utilizzo da parte degli operatori nel guidare e finalizzare i processi di orientamento, fornendo un servizio non sovrapponibile a quello offerto da una piattaforma, per quanto sofisticata e ben strutturata possa essere. Questo è rilevante nell’ottica di lavorare soprattutto con specifici target a rischio di esclusione (ad esempio giovani con carriere scolastiche non lineari, adulti con bassi livelli di istruzione/formazione, donne che necessitano di entrare/rientrare nel mercato del lavoro o profughi e richiedenti asilo¹⁰), che necessitano di particolare cura in termini di tempo e supporto, in una relazione che spesso si configura come di aiuto. E’ anzi evidente come questi gruppi di persone abbiano bisogno di un supporto di *counseling* per i benefici che una figura con il ruolo tutoriale può loro portare, a prescindere dal portale, ma anche per le possibili difficoltà a utilizzarlo autonomamente¹¹ sia per scarse competenze digitali (che la piattaforma richiede, seppur a livello non elevato) sia per eventuali difficoltà con la lingua italiana.

In un momento difficile e uno sfondo politico e sociale caratterizzato da insicurezza e cambiamenti, Europass può rappresentare uno strumento in più, non il solo, per supportare i cittadini ad affrontare l’incertezza nei momenti di transizione. Il portale ha quindi la valenza di mezzo e non di fine in sé. Mezzo per supportare la motivazione ad apprendere, definire meglio se stessi e i contesti in cui studiare e lavorare, per gestire i momenti di scelta in modo consapevole e strutturato.

⁹ La sottosezione “Trova corsi” di “Studia in Europa” è infatti in versione beta. La ricchezza delle informazioni che potrà veicolare dipende da quanto tutti i Paesi europei metteranno in condivisione database completi delle opportunità di apprendimento erogate nel proprio Paese (corsi formali e anche percorsi più destrutturati).

¹⁰ In particolare, per i cittadini di Paesi Terzi, la Commissione ha elaborato uno strumento per la profilazione delle competenze disponibile al [link](#). Di recente, dopo la fuga dei cittadini ucraini dalle zone di

guerra, lo strumento è stato aggiornato inserendo, tra le diverse lingue, anche l’ucraino, al fine di una profilazione dei profughi, in fase precoce di accoglienza nei Paesi europei.

¹¹ Il Centro nazionale Europass, sulla base del Grant con la Commissione europea, ha progettato la realizzazione, nei prossimi 2 anni, di una serie di attività e prodotti per guidare anche le categorie più fragili all’utilizzo del nuovo portale.

La grande sfida delle competenze nei futuri sistemi di orientamento

di Giulio Iannis, *Pluriversum*

Parole chiave: competenze, open badge, orientamento

La professionalità degli operatori di orientamento è un tema di grande dibattito a livello internazionale, anche alla luce della funzione centrale e strategica che l'orientamento svolge oggi a supporto delle politiche per l'occupazione, l'apprendimento permanente e l'inclusione.

Anche nell'ambito della rete europea di esperti CareersNet, promossa dal Cedefop, il tema è prioritario.

Le rapide trasformazioni determinate dall'esigenza di erogare l'orientamento da remoto, così come nuovi bisogni di integrarlo maggiormente con servizi come l'individuazione e validazione delle competenze, apprese da esperienze e in contesti non formali, hanno fatto emergere l'urgenza di ripensare la professionalità degli orientatori.

Si tratta di preparare i sistemi nazionali di orientamento a nuove sfide che richiedono un set molto più ampio e qualificato di competenze da parte di tutti gli operatori, ad ogni livello.

Il recente lavoro di analisi e di ricerca del Cedefop su questo tema è stato raccolto nella pubblicazione *"Digital transitions in lifelong guidance: rethinking careers practitioner professionalism"*¹, che restituisce un quadro europeo delle azioni di professionalizzazione degli operatori di orientamento intraprese da molti Paesi, con particolare riferimento all'innovazione digitale che ha trasformato e ampliato tutte le tipologie di servizi.

Il Cedefop ha pubblicato recentemente anche un articolo dedicato ai collegamenti tra i servizi di orientamento permanente e quelli di individuazione e validazione delle competenze non certificata.

Il lavoro di Nikos Mouratoglou e Ernesto Villalba-Garcia, *"Bridging lifelong guidance and validation of non-formal and informal learning through ict operationalisation"*² analizza 12 pratiche nazionali, evidenziando diverse modalità di collegamento e potenzialità di integrazione e coordinamento tra questi servizi, per aumentarne l'efficacia per gli utenti anche attraverso l'uso di strumenti digitali.

La questione dell'identificazione e validazione delle competenze delle persone, in termini di ricostruzione e valorizzazione dei saperi individuali, ovunque appresi, ai fini di una maggiore consapevolezza e spendibilità da parte dell'individuo, è un punto fondamentale per tutte le politiche pubbliche per l'occupazione e l'apprendimento permanente.

La funzione di orientamento e consulenza ai cittadini lungo tutto l'arco della vita rappresenta una misura strategica di supporto ai programmi di sviluppo e rilancio dell'economia e dei sistemi di inclusione sociale.

I servizi di orientamento permanente (*lifelong guidance*) hanno infatti il compito di sostenere i cittadini nelle scelte formative e professionali, attraverso una gamma di servizi che hanno l'obiettivo di aumentare la consapevolezza soggettiva da parte dell'individuo sul proprio potenziale di sviluppo di carriera.

Per fare questo, gli operatori di orientamento devono essere in grado di intervenire sulla percezione che la persona ha delle proprie competenze ed esplorare tutte le possibili azioni utili per valorizzare e ampliare queste competenze, in relazione a nuovi obiettivi di carriera che la persona si prefigge.

Si tratta sia di competenze tecniche che la persona ha appreso attraverso tutte le diverse esperienze di studio, formazione e lavoro, sia di competenze trasversali (*soft skill*) che permettono alla persona di gestire situazioni critiche, adattarsi ai contesti e interagire positivamente con gli altri.

Le competenze trasversali sono sempre più richieste in tutti i contesti di lavoro, ma non sono ancora formalmente codificati i percorsi di

¹ La pubblicazione è disponibile online: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/6202>.

² L'articolo fa parte delle *Working paper series* (N. 8/January 2022) ed è disponibile online:

<https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/6208>.

validazione e certificazione per dimostrarne il possesso.



Su questo tema strategico, di grande rilevanza per tutti gli operatori di orientamento, ma anche per i docenti, i formatori e i responsabili delle risorse umane, è stato promosso a livello europeo il progetto Transval-EU³ che vede tra i promotori anche l'Agenda Regionale per le Politiche Attive del Lavoro dell'Umbria (ARPAL), l'agenzia FormaAzione di Perugia e la società toscana Pluriversum.

Il progetto affronta il tema delle competenze trasversali sotto diversi aspetti: sia dal punto di vista del ruolo della consulenza di orientamento, sia in riferimento ai diversi modelli e strumenti che caratterizzano i processi di identificazione e validazione nei singoli contesti nazionali e regionali, sia dal lato degli specifici aspetti della professionalità e delle nuove competenze richieste agli operatori dei servizi.

Se pensiamo infatti che l'orientamento e i servizi di identificazione e validazione delle competenze saranno in futuro il perno cardine dei sistemi di apprendimento permanente e delle politiche attive per il lavoro, il tema delle competenze trasversali deve essere affrontato sia a livello istituzionale, sia in termini operativi, sperimentando modelli e strumenti condivisi e potenziando le specifiche competenze degli operatori.

Tra le iniziative nazionali e regionali per valorizzare l'apprendimento informale, emergono ad esempio le sperimentazioni di strumenti innovativi come i badge digitali, sia per valorizzare e attestare competenze professionali specifiche, acquisite in percorsi formali o anche attraverso esperienze informali e non formali, sia per dare evidenza a specifiche esperienze nelle quali le persone hanno sicuramente dimostrato una o più competenze trasversali.

Un *badge* digitale è un "oggetto digitale unico", che descrive un'esperienza che il possessore del *badge* ha realizzato per ottenerlo. Il *badge* è emesso da un ente registrato e riconoscibile che attesta l'esperienza svolta.

Per ottenere il *badge* quindi il possessore ha svolto un'attività specifica che normalmente richiede determinate conoscenze e abilità (come, ad esempio, superare un esame universitario, gestire una lezione su un tema specifico, risolvere un determinato compito professionale, coordinare un progetto, realizzare un manufatto, ecc.).



Il *badge* rappresenta pertanto uno strumento molto potente e flessibile proprio a supporto delle persone che hanno bisogno di dimostrare una serie di esperienze e competenze specifiche che non sono certificabili in altri modi. Ad esempio, moltissimi *badge* sono legati a specifiche competenze digitali e sono utili a descrivere e attestare inedite competenze emergenti nei settori e negli ambiti più innovativi.

Il *badge* digitale si basa sulla tecnologia avanzata del *blockchain* che ne assicura la provenienza e l'unicità e, in quanto oggetto digitale, è facilmente integrabile nel proprio cv o nell'E-Portfolio.

I *badge* possono anche essere facilmente inclusi nel proprio profilo all'interno dei *social network*, come *LinkedIn*, che oggi sono molto utilizzati per il reclutamento a livello internazionale. I componenti principali di un *badge* includono le informazioni necessarie per determinarne la validità, l'autenticità, l'origine e il valore (che dipende ovviamente dalla reputazione dell'ente che lo emette).

³ Si veda il sito di riferimento: <https://www.transvalproject.eu/it/>.

Un innovativo sistema di *badge* digitale per gli operatori di orientamento è stato recentemente sviluppato e testato in Toscana da Pluriversum, uno dei partner del progetto TRANSVAL-EU.



Questo nuovo sistema, denominato “Competenze Servizi Lavoro”⁴, è stato creato proprio per supportare lo sviluppo professionale degli orientatori e degli operatori dei servizi per l’impiego.

Questo metodo di acquisizione di *badge* digitali si basa sui descrittori dell’Atlante del lavoro e delle qualifiche⁵ e prevede un percorso di raccolta e analisi delle evidenze che gli operatori possono costruire e organizzare in base alle proprie personali esperienze e in riferimento ad alcune delle funzioni specifiche dell’orientamento.

Il *badge* viene assegnato da una commissione che verifica l’adeguatezza e la coerenza delle evidenze rispetto ai risultati attesi e descritti dall’Atlante per ognuna delle funzioni di orientamento.

L’intera procedura di raccolta, costruzione e validazione delle evidenze prevede il tutoraggio di un esperto e può essere completamente gestita *online*, attraverso una piattaforma web dedicata, con la possibilità di realizzare videochiamate e altre attività di collaborazione tra il tutor e gli operatori che si candidano ad ottenere il *badge*.

Per gli operatori di orientamento, questo sistema è molto interessante per l’avanzamento e la mobilità di carriera poiché aggiunge elementi utili a dimostrare le proprie competenze professionali che spesso non sono desumibili dai titoli di studio posseduti o dalle attestazioni dei periodi di lavoro svolti in precedenza.

Anche per i sistemi regionali e le singole organizzazioni che erogano servizi di orientamento il sistema è di grande utilità per “mappare” le specifiche competenze disponibili sul territorio di riferimento e migliorare quindi l’organizzazione dei servizi, oltre che per programmare le azioni di formazione e aggiornamento degli operatori. Il sistema ha anche il pregio di poter essere trasversale ai diversi contesti di erogazione dei servizi di orientamento: singoli *badge* potrebbero essere acquisiti dai docenti che gestiscono attività di orientamento nei contesti scolastici, così come per gli operatori dei *career service* universitari, degli Informagiovani comunali e di altri enti che offrono programmi di orientamento nel sistema della formazione e dell’apprendimento permanente. Anche il mondo delle imprese potrebbe beneficiare di questo innovativo sistema di valorizzazione delle competenze apprese in contesti non formali.

⁴ Il modello è descritto qui:
<https://www.competenzeservizilavoro.it/>.

⁵ Il repertorio nazionale elaborato dall’INAPP è disponibile a questo link:
https://atlantelavoro.inapp.org/repertorio_nazionale_qualificazioni.php.

Erasmus plus: un Programma saldo nella storia

di Natalia Guido, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

Parole chiave: inclusione, pandemia, transnazionalità

DA ERASMUS A ERASMUS PLUS

Il 2022, Anno europeo dedicato ai giovani, sarà ricordato anche come l'anno in cui sono stati celebrati i 35 anni del Programma Erasmus.

Per ricordare questo anniversario l'Unione europea ha deciso di coniare una moneta da 2 euro dedicata proprio a quello che, nel corso degli anni, è divenuto il Programma più iconico in Europa, il fiore all'occhiello dell'Unione, capace di conquistare generazioni di giovani che costituiscono la quintessenza dello stile di vita europeo.

Oggi conosciuto come Programma "Erasmus plus", vessillo ufficiale di un'Europa democratica e libera, contraddistinta dalla mobilità dei suoi cittadini, questa azione della Commissione europea è riuscita, nel tempo, a cambiare non solo la sua immagine ma anche a dimostrare come quel "Plus", che oggi lo contraddistingue, lo abbia reso il simbolo dell'integrazione e dell'apertura.



Sebbene dal punto di vista della sua esistenza temporale Erasmus plus possa apparentemente sembrare un programma "giovane" (avviato nel 2014), in realtà raccoglie al suo interno l'esperienza maturata, a partire dalla fine degli anni Ottanta, attraverso diversi programmi europei prodromici alla sua costituzione, la cui esperienza e specificità costituiscono l'ossatura di questa iniziativa.

I risultati raggiunti dimostrano il suo successo: dal 1987 (anno di avvio di Erasmus per i giovani universitari) più di 10 milioni di persone sono state coinvolte. Ciò è avvenuto grazie a un numero considerevole di progetti di qualità, implementati e realizzati da reti di partner appartenenti ai diversi

Paesi partecipanti ai vari Programmi, e in seguito a Erasmus plus, caratterizzati dalla valorizzazione della transnazionalità quale asse fondamentale per il superamento di confini e logiche individualistiche.

Dal 2014, con la costituzione ufficiale di Erasmus plus, l'esperienza è diventata ancora più ampia e innovativa, offrendo opportunità per periodi di studio all'estero, tirocini e apprendistati sia per gli studenti dell'istruzione superiore che per gli studenti dell'istruzione primaria e secondaria e della formazione professionale, consentendo scambi di giovani e di personale in tutti i settori dell'istruzione, della formazione e della gioventù, nonché progetti nel campo dello sport.

In quanto Programma europeo dedicato a questi settori (istruzione, formazione, gioventù e sport), Erasmus plus si rivolge ad una gamma di soggetti molto ampia: studenti e tirocinanti, giovani e adulti, docenti e operatori giovanili, ma anche attori istituzionali e stakeholder del mondo dell'educazione, della formazione professionale e dei giovani.

A tutti offre l'opportunità di accrescere le conoscenze e le competenze, ampliare le prospettive occupazionali, incentivare le esperienze di mobilità all'estero, migliorare i sistemi educativi e formativi e costruire un rapporto più stretto e diretto tra i vari segmenti dell'istruzione e formazione e tra questi e il mondo del lavoro.

Avendo come obiettivo primario la promozione della mobilità all'estero, sia dei giovani che degli adulti, il Programma permette di mantenere vivo lo spirito di appartenenza all'Unione europea, favorisce il superamento delle barriere culturali e si rende promotore del valore dell'inclusività, nella consapevolezza che non può esserci sviluppo senza coesione e inclusione sociale.

Negli anni il Programma ha permesso di far conoscere il valore e la ricchezza che derivano dal muoversi, vivere, studiare e lavorare all'estero. Grazie a ciò, Erasmus plus può pienamente essere considerato il simbolo della politica europea di integrazione e di scambio.

Mentre all'inizio la mobilità Erasmus veniva associata esclusivamente all'esperienza di studio vissuta in Europa dai giovani studenti universitari, oggi abbiamo imparato ad approfondire il valore e le opportunità offerte dalla mobilità degli alunni dell'istruzione primaria e secondaria, così come

della mobilità professionalizzante, anche rivolta agli adulti, cioè di quella esperienza che consente di sperimentare all'estero un periodo di apprendimento in un contesto di lavoro, mettendo in gioco le proprie competenze, acquisendone nuove e, contestualmente, imparando a conoscere nuove culture e lingue, facendo di tale esperienza un caposaldo nel processo di crescita individuale e di costruzione di un percorso personale e professionale.

Accanto alla mobilità, abbiamo anche imparato a comprendere il ruolo importante svolto dai progetti che, attraverso la costruzione di specifiche reti europee, sviluppano e realizzano nuovi materiali, figure professionali e metodologie, così come condividere esperienze e prodotti già realizzati, dando vita a sperimentazioni finalizzate a perfezionare e modernizzare i processi e i percorsi dell'istruzione e della formazione professionale.

Obiettivo fondamentale del Programma è quello di includere tutti, di avere attenzione nei confronti di ogni giovane e di ogni persona.

Per questo motivo, e in coerenza con le strategie europee e nazionali in tema di istruzione e formazione, si intende estendere i benefici derivanti dal Programma Erasmus Plus a tutte le categorie di discenti, non solo rivolgendosi a coloro che già lo conoscono ma intercettando, soprattutto, chi ha minori opportunità e scarse possibilità per poter studiare e/o lavorare.

EFFETTI DELLA PANDEMIA SU ERASMUS PLUS

A causa della pandemia dovuta al COVID-19, il 2020 e il 2021 sono stati anni particolarmente impegnativi anche per l'ampio settore dell'educazione e della formazione. In tutta Europa la comunità dell'istruzione e della formazione è stata costretta a definire nuove realtà, nuovi modi di comunicare, apprendere e insegnare. La crisi determinata dal COVID-19 ha messo in luce le debolezze esistenti nei sistemi educativi, tanto a livello nazionale che transnazionale. La crisi, soprattutto del contesto socioeconomico, che costituisce il fattore più importante anche per i risultati sui processi educativi e formativi, potrebbe determinare, in futuro (anche prossimo), effetti importanti soprattutto sui discenti che, ancor prima dell'inizio della pandemia, si trovavano in una posizione svantaggiata. Pertanto, è fondamentale evitare che la crisi diventi una barriera strutturale a

lungo termine per il futuro delle giovani generazioni.

Il Programma ha dimostrato la sua resilienza e capacità di adattamento a circostanze uniche e senza precedenti, ma le conseguenze della pandemia sono state evidenti anche sul suo funzionamento.

Se il numero di progetti presentati ha mostrato un calo contenuto, la mobilità individuale è stata gravemente colpita. I progetti di mobilità hanno dovuto rallentare il loro ritmo ed è stato necessario cercare soluzioni innovative quali, ad esempio, la sperimentazione di mobilità virtuali.

Per intervenire in modo tempestivo su tale situazione, a livello europeo sono state messe a disposizione dei beneficiari diverse misure di flessibilità e sostegno, consentite nell'ambito del quadro giuridico e amministrativo, utili per garantire una corretta attuazione del Programma stesso.

COVID-19 AND LEARNING MOBILITY

Per molti aspetti la pandemia ha certamente rappresentato una sfida senza precedenti.

Nella fase più complessa della sua diffusione (nel 2020) è stato portato avanti il negoziato che ha consentito di dare avvio, da gennaio 2021, al nuovo Programma.

Sono state programmate politiche nuove e innovative in materia di istruzione, formazione, gioventù e sport e la mobilità fisica è stata posta al centro del Programma, accompagnata dalla mobilità ibrida e virtuale.

Trasferirsi in un altro paese per studiare o per vivere un'esperienza di lavoro è esattamente ciò che molti giovani cercano e ciò che rende unica l'esperienza Erasmus plus nonostante le difficoltà vissute negli ultimi due anni.

Inoltre, come effetto delle problematiche determinate dalla pandemia è divenuto ancora più chiaro il ruolo che il Programma deve svolgere nella preparazione, sia degli individui che delle organizzazioni, verso la transizione digitale. Si tratta di trasformazioni che, sotto certi aspetti, possono essere considerate epocali e che richiedono,

nell'ambito educativo, formativo e nel tessuto produttivo, un'attenzione particolare e uno sforzo straordinario verso il cambiamento affinché diventino durature.



Infine, le difficoltà vissute in questo periodo, così critico e difficile, tanto a livello sociale che economico, hanno chiarito che il Programma deve avere come obiettivo centrale quello di includere tutti, di avere attenzione nei confronti di ogni persona, giovani e adulti. Perché la priorità fondamentale è quella di evitare divari e incoraggiare soprattutto coloro che non ce la fanno, coloro che non hanno lavoro, coloro che non seguono corsi di studio o di formazione.

Grazie a questa decisione il nuovo Programma offre molte nuove opportunità, ha una sua maggiore accessibilità ed è più flessibile. Al suo interno hanno acquisito una posizione importante alcune iniziative "faro", quali: le alleanze tra "Università europee", la costituzione dei "Centri di eccellenza professionale", il consolidamento dell'iniziativa per i giovani "DiscoverEU", con le quali si mira al rafforzamento della capacità dei sistemi educativi e formativi per consentire alle persone di sviluppare le conoscenze, le competenze e gli atteggiamenti necessari per il domani.

[IL NUOVO SETTENNATO DEL PROGRAMMA ERASMUS PLUS \(2021-2027\)](#)

Nel 2021, dopo la prima programmazione per il periodo 2014-2020, si è dato avvio al secondo settennato di Erasmus plus.

Il nuovo Programma è stato istituito con il [Regolamento \(UE\) n. 2021/817 del 20 maggio 2021](#) e pone al centro dei suoi obiettivi la promozione della mobilità individuale e di gruppo, nonché la cooperazione, la qualità, l'eccellenza, l'inclusione, l'equità, la creatività e l'innovazione, a livello organizzativo e politico, nei settori dell'istruzione, della formazione, della gioventù e dello sport. Questi obiettivi saranno perseguiti attraverso tre azioni chiave:

- Azione chiave 1: mobilità per l'apprendimento degli individui,
- Azione chiave 2: cooperazione tra organizzazioni e istituzioni,

- Azione chiave 3: sostegno allo sviluppo delle politiche e alla cooperazione.

Tali obiettivi sono realizzati avendo come punto di riferimento l'occupabilità e l'inclusività di tutti gli europei agendo sullo sviluppo delle abilità, competenze e conoscenze.

Come evidente, la finalità principale che si intende perseguire è rappresentata dall'apertura e accessibilità a molte più persone, indipendentemente dal loro background, affinché, entro il 2027, 10 milioni di persone possano godere delle opportunità offerte dal Programma. Dalla scuola primaria all'apprendimento permanente per gli adulti fino allo sport, tutti possono beneficiare delle numerose opportunità offerte dal programma Erasmus plus.



Per raggiungere questi obiettivi così ambiziosi, il nuovo Programma farà affidamento su un bilancio considerevole (28 miliardi di euro di cui 26,2 miliardi di euro definiti nel Regolamento (UE) 2021/817, integrati da circa 2,2 miliardi provenienti dagli strumenti esterni dell'UE), con un raddoppio rispetto alla programmazione precedente, ciò per renderlo più inclusivo e moderno ma anche innovativo e aperto alle trasformazioni in tema di digitale e sostenibilità.

Dal punto di vista territoriale, Erasmus plus estende la sua rete ad una ampia area geografica. Oltre ai 27 Stati membri dell'UE, sono partner: Regno Unito, Islanda, Liechtenstein, Norvegia, Macedonia del Nord, Serbia e Turchia. Il programma, inoltre, è aperto ai paesi partner di tutto il mondo. Le attività internazionali di Erasmus plus continuano a contribuire alle priorità geopolitiche generali della Commissione, con particolare attenzione ai Balcani occidentali, ai paesi del vicinato orientale e meridionale e all'Africa. Una parte specifica del bilancio è stata assegnata ai partenariati con il vicinato europeo (Mediterraneo meridionale, Balcani occidentali e partenariato orientale).

In un contesto di cambiamenti rapidi e profondi, determinati dall'evoluzione tecnologica e dalla globalizzazione, il quasi raddoppio delle risorse per la programmazione 2021-2027 testimonia il forte

investimento che a livello europeo si è voluto mettere in campo per valorizzare la mobilità ai fini dell'apprendimento e per incentivare la cooperazione e lo sviluppo di politiche innovative nei settori dell'istruzione, della formazione, della gioventù e dello sport; tale sforzo si deve considerare fondamentale per costruire società inclusive, coese e resilienti e per sostenere la competitività dei singoli Paesi e dell'Unione europea, contribuendo, nel contempo, al rafforzamento dell'identità europea e alla costruzione di un'Europa più democratica.



Gli obiettivi del nuovo Programma si inseriscono nell'ambito della più ampia strategia europea, a cui anche l'Italia concorre, e con la quale si intende creare, entro il 2025, uno spazio europeo dell'istruzione in cui l'apprendimento non sia limitato dai confini territoriali ma, al contrario, renda possibile per tutti trascorrere un periodo in un altro Paese per studiare, apprendere - in qualsiasi forma o contesto -, per lavorare e per sviluppare la conoscenza della cultura e delle lingue degli altri Paesi.

Inserito nel quadro più ampio dell'iniziativa [Next Generation EU](#) e del bilancio a lungo termine dell'Unione europea per il periodo 2021-2027, Erasmus plus pone le sue basi sulla costruzione di sistemi educativi più sostenibili e lungimiranti, soprattutto dopo che questi sono stati messi a dura prova durante la pandemia di COVID-19.

Per questo il Programma contribuisce non solo a realizzare lo Spazio europeo dell'istruzione ma anche a sostenere, attraverso l'ammmodernamento e l'evoluzione dei settori dell'istruzione, della formazione, della gioventù e dello sport, una più rapida ripresa economica e sociale post-pandemica.

A tal fine il Programma partecipa al raggiungimento degli obiettivi dell'Agenda per le competenze per l'Europa ([Skills Agenda for Europe](#)), per preparare l'Europa e gli Stati Membri alle transizioni verde e digitale, al conseguimento dei target definiti nella "Raccomandazione del Consiglio sull'Istruzione e Formazione Professionale (VET)", sostenendo la costruzione di un'offerta di istruzione, formazione e apprendimento permanenti e di qualità, e al raggiungimento degli obiettivi posti nel campo delle politiche giovanili nell'ambito della [Strategia dell'Unione per la gioventù 2019- 2027](#).

Indubbiamente la nuova struttura del Programma per il periodo 2021-2027 consente di riflettere sui temi dell'educazione, formazione, giovani e sport in una prospettiva di politica europea e nazionale a lungo termine, costruita sul valore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e finalizzata a offrire ai cittadini una visione capace di far nascere ancora più forte lo spirito di miglioramento continuo: un processo dinamico di sviluppo personale, professionale e sociale.

Per tale scopo è fondamentale investire nei processi di integrazione fra le politiche educative e formative e quelle del lavoro, anche per affrontare i problemi connessi al prolungamento della vita lavorativa, per cui è sostanziale rafforzare una cultura dell'apprendimento nel luogo di lavoro e agevolare processi di riconoscimento delle competenze acquisite nei contesti della vita quotidiana (apprendimento non formale e informale).

In sostanza Erasmus plus, riconoscendo il ruolo fondamentale dell'istruzione e della formazione, pone al centro delle strategie la persona, avviando il processo di mantenimento e riappropriazione dei diritti di accesso al mercato del lavoro e definendo efficaci misure per migliorare le condizioni di lavoro assicurando la piena inclusione sociale.

Testo chiuso a marzo 2022

Il presente progetto è finanziato con il sostegno della Commissione europea.

Ciascun autore è responsabile per i contenuti del proprio articolo.

La Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni contenute nella presente pubblicazione.

