

CONTRIBUTO TEORICO

I risultati del progetto "IT - Implementation of the european agenda for adult learning"

Luisa Daniele, ISFOL

ABSTRACT ITALIANO

L'articolo illustra i risultati del progetto “IT – Implementation of the European Agenda for Adult Learning” che consistono nella presentazione di proposte realizzabili e sostenibili su tre assi tematici (nuove tecnologie; apprendimenti non formali e informali; cittadinanza attiva e coesione sociale), come contributo all'innovazione delle politiche e delle prassi in materia di adult learning.

ENGLISH ABSTRACT

This paper analyses the results of the “IT- of the European Agenda for Adult Learning” project, which are developed following three main areas new technologies, formal and non-formal learning, citizenship and social cohesion. This project contributes to the innovation of adult learning policies and actions.

Introduzione

Fonti nazionali ed internazionali evidenziano alcune costanti in relazione alla qualità delle competenze in Italia: la bassa percentuale di italiani con titoli del ciclo secondario e terziario (58,3% contro una media europea del 75,1%); l'alto numero di abbandoni nei percorsi dell'obbligo di istruzione e formazione (20% dei 15-19enni); l'alta percentuale di Neet (23,2% dei 15-29enni, media OCSE 15,8%); la bassa partecipazione ad iniziative di istruzione e formazione (6,6% contro una media europea del 9,3%).

E' evidente come, a fronte di questi indicatori, non sia possibile coniugare nel tempo un livello alto di sviluppo con un livello comparativamente basso d'istruzione e formazione. A tali sfide intende rispondere la promozione dell'apprendimento in età adulta che, secondo la definizione data dalla Commissione europea, comprende qualsiasi attività di apprendimento in contesti formali, non formali, informali dai 16 ai 65 anni.

A partire da tale analisi di contesto, il progetto “IT – Implementation of the European Agenda for Adult Learning” ha avuto un duplice obiettivo: da un lato sensibilizzare gli stakeholder nazionali e locali sulle priorità dell'Agenda europea dell'Adult Learning (AL), dall'altro, diffondere esperienze rilevanti, in relazione all'apprendimento in età adulta, promuovendone la trasferibilità nei contesti meno sviluppati.

I contenuti dell'apprendimento in età adulta sono stati affrontati nel progetto con un approccio tematico e territoriale. I lavori, infatti, sono stati sviluppati attorno a tre assi tematici (nuove tecnologie; apprendimenti non formali e informali; cittadinanza attiva e coesione sociale), per declinare le priorità dell'Agenda europea sulle politiche e strategie maggiormente rilevanti in Italia. Inoltre, è stata utilizzata la metodologia del focus group nelle diverse aree del Paese per valorizzare le sperimentazioni periferiche e contribuire alla loro messa a sistema. Nelle tre conferenze nazionali (Torino: ICT; Napoli: cittadinanza attiva e coesione sociale; Firenze: apprendimenti non formali e informali), difatti sono state presentate ai responsabili centrali e regionali le raccomandazioni o le questioni aperte raccolte sui territori.

L'attività di riflessione e confronto che si è svolta nell'arco dei due anni di attività è stata molto partecipata. La considerazione più rilevante e trasversale che proviene dai territori coinvolti è quella di uscire dalla fase di sperimentazione, in particolare nel campo delle nuove tecnologie per la formazione e nel campo del riconoscimento e convalida degli apprendimenti pregressi. Viene

invocato un modello di governance multi-attore, che abbia al contempo un perno in un'amministrazione pubblica centrale e poi locale nelle Regioni, queste ultime con il compito di sostenere, stimolare, dettare norme generali e controllarne l'esito. Le amministrazioni centrali, come già accade in questi anni di sopraggiunta crisi economica, hanno, inoltre, il compito di intervento diretto nei riguardi delle fasce deboli maggiormente svantaggiate, suscettibili di rimanere ai margini del mercato del lavoro, garantendo priorità di intervento attraverso l'utilizzo di fondi pubblici, nazionali o comunitari, con finalità di sistema e di lotta allo svantaggio.

A partire da tali considerazioni, vengono presentate diverse proposte che offrono indicazioni realizzabili e sostenibili, come contributo all'innovazione delle politiche e delle prassi in materia di AL a livello locale e nazionale, in termini di miglioramento dell'accesso alle opportunità formative ed educative degli adulti. Tali riflessioni sono rievocate anche nelle Raccomandazioni del Consiglio sul programma nazionale di riforme 2014 (2 giugno 2014), per quanto riguarda l'indicazione di procedere a un'azione politica più snella, con un maggior coordinamento, in particolare in materie complesse e di frontiera, come quella dell'apprendimento in età adulta.

Raccomandazioni

Introduzione

Le raccomandazioni qui presentate intendono fornire alcune proposte tratte dall'attività del progetto "IT - Implementation of the European Agenda for Adult Learning", in termini di sfide da affrontare, plausibili, sostenibili e realizzabili, per l'accrescimento della qualità del sistema dell'apprendimento in età adulta. Per agevolare la lettura, le proposte sono state organizzate a partire dai sistemi o temi di riferimento e non già dai target di riferimento. Questo perché, per procedere a interventi innovativi, è necessario apportare azioni di sistema, uscendo da politiche settoriali o incidentali, che in passato hanno anche prodotto il rischio di un "effetto ghetto" per i target sui quali insistono. Tali proposte sono il frutto di riflessioni svolte nel corso delle attività progettuali, ma sono tratte anche dalle interviste a testimoni privilegiati, dalla letteratura nazionale ed europea e dalla lettura dei dati nazionali e comparativi.

1) Prevedere uno "statuto" dell'educatore in età adulta e dell'educatore in ambiente tecnologico. La legge 4 del 2013 "Disposizioni in materia di professioni non organizzate in ordini o collegi" ha compreso tra le professioni non organizzate in ordini o collegi quella dell'educatore e del formatore. Sebbene questo sia lo scenario di partenza, è necessario stabilire dei criteri e indicatori di qualità per la figura dell'educatore in età adulta, sia in presenza e in ambienti tradizionali, sia a distanza e in ambienti digitali. Ciò anche adottando un sistema normativo UNI che, in linea con le più evolute esperienze europee, riconosca le prassi e i saperi utilizzando lo strumento della certificazione di terza parte. È inoltre necessario definire le competenze professionali specifiche di dirigenti e docenti nell'educazione degli adulti, con la conseguente messa in campo di azioni formative destinate a operatori e dirigenti che intendano lavorare in questo settore, facendo emergere queste professioni attualmente non destinatarie di alcun riconoscimento.

2) Diversificare le nuove tecnologie per target e per finalità.

Occorre diversificare il medium e la metodologia (e di conseguenza i finanziamenti correlati), in relazione al gruppo bersaglio da raggiungere e alla finalità dell'apprendimento in età adulta. Sperimentazioni di successo sul terreno (cfr: Focus group Padova, 1 marzo 2013) hanno dimostrato come l'accessibilità e fruibilità dei corsi di italiano per stranieri livello A1, A2 (necessari per acce-

dere al permesso di soggiorno) migliora in modo esponenziale se i materiali didattici vengono resi disponibili, oltre che in presenza, anche in applicazioni per dispositivo mobile. Per altri target e contesti, quali i corsi di aggiornamento per professionisti, si raggiunge l'obiettivo dell'accessibilità in modo ottimale con la formazione a distanza modulare e flessibile, e con un servizio di tutoring anch'esso a distanza. Al contrario, i giovani adulti in formazione professionale hanno difficoltà a rimanere coinvolti da una formazione erogata esclusivamente in modalità FaD, perciò, le sperimentazioni con maggiore successo sono quelle in modalità blended, nelle quali viene mantenuta la relazione in presenza con un docente o un tutor, affiancato da strumenti e risorse disponibili online in remoto. In generale l'incrocio tra tipologia di target, finalità educative e modalità di erogazione in ambiente tecnologico, a detta dei partecipanti ai focus (cfr: Focus group Roma, 21 dicembre 2012; Padova, 1 marzo 2013; Benevento, 11 aprile 2013) è molto critico ed andrebbe reso oggetto di analisi proprio a partire dai risultati delle tante sperimentazioni condotte nei territori.

3) Rafforzare la creazione dei Centri per l'Apprendimento permanente di Ateneo.

Sulla base di quanto stabilito dalla legge 92/2012 le Università diventano agenti della formazione permanente, con un ruolo specifico nel contribuire all'innalzamento della quota di italiani 30-34enni in possesso di titolo terziario (ISCED 5 e 6 - Benchmark nazionale 27%, dato al 2010: 19,8%) e nel contribuire all'aggiornamento delle competenze degli adulti. Si aggiunge quindi una terza missione, quella dell'apprendimento permanente, a quelle della ricerca e della didattica. Inoltre, nella legge 92/2012 viene sottolineata l'importanza di costruire e rafforzare le reti per l'apprendimento permanente: i Centri per l'Apprendimento permanente previsti dal 2007 presso gli Atenei, ma con scarsa implementazione, avrebbero proprio il compito di: a) realizzare un'effettiva partnership con il territorio, con le organizzazioni professionali, con le imprese; b) organizzare i servizi per le persone e per le organizzazioni relativi a percorsi formativi articolati, su base individuale e/o sulla base delle esigenze delle organizzazioni; c) curare la formazione dei formatori necessari alla nuova tipologia di offerta didattica per gli adulti e la formazione di figure di accompagnamento alla validazione degli apprendimenti pregressi (cfr: Intervento di Luigia Melillo, Università Napoli Orientale, Convegno Napoli, 11 aprile 2014, <http://adultlearning.isfol.it/adult-learning/le-conferenze-nazionali/conferenza-napoli>).

4) Rivedere il dettato normativo della legge 240 del 2010 nella previsione di un tetto massimo di 12 crediti riconoscibili.

Nella legge 240 del 2010, il dispositivo dell'art.14: "Disciplina di riconoscimento dei crediti", modifica la normativa precedente riducendo a 12 il numero dei CFU riconoscibili. La norma, inoltre, prevede che: «Il riconoscimento deve essere effettuato esclusivamente sulla base delle competenze dimostrate da ciascuno studente. Sono escluse forme di riconoscimento attribuite collettivamente». Tuttavia il tetto introdotto attenua il valore culturale e sociale dell'istituto del riconoscimento, rendendone assai precaria la possibilità di attuazione. Infatti, essendo molto esiguo il numero di crediti riconoscibili attraverso il processo di convalida, anche per ragioni di economicità, sono poche le università disposte ad investire risorse finanziarie e umane nella costruzione di un dispositivo di validazione rigoroso e trasparente, e nella formazione degli operatori. Gli interlocutori del mondo accademico consultati, inoltre, evidenziano che il dettato della Legge 240/10 è in contrasto con lo spirito e la lettera della successiva Legge 92/2012, che riconosce all'università il compito di «accordare esenzioni e/o crediti per i risultati di apprendimento pertinenti acquisiti in contesti non formali e informali», adottare le Linee guida nazionali e attivare «idonei servizi di orientamento e consulenza» (comma 56a della Legge n.92/12) per il riconoscimento e la convalida

degli apprendimenti pregressi, sia per i lavoratori già iscritti all’Università, sia per qualsiasi cittadino voglia accedere a tali servizi definiti secondo standard di qualità (cfr: Intervista a Giancarlo Tanucci, Università di Bari, <http://adultlearning.isfol.it/mediateca>)

5) Promuovere forme concrete di incentivazione delle Università che operano sul tema del riconoscimento e convalida degli apprendimenti pregressi, al fine di personalizzare e ridurre i percorsi accademici, con l’inserimento delle attività finalizzate a questi obiettivi tra i parametri relativi alla qualità.

Occorre dare valore, non solo alla didattica e alla ricerca, ma anche alla “terza missione” dell’Università, relativa alla formazione permanente rivolta ai cittadini. Tale condizione avrebbe il doppio vantaggio di introdurre dei criteri di finanziamento premiali legati alla validazione degli apprendimenti pregressi, e di rafforzare la cultura del riconoscimento e convalida degli apprendimenti pregressi nel mondo accademico. In tal modo si potrebbe raggiungere più facilmente, in modo rigoroso e trasparente, l’obiettivo di innalzare la quota di adulti che partecipano ad attività di apprendimento permanente (obiettivo 2020: 15%) e di aumentare la percentuale di 30-34enni con titolo terziario (obiettivo nazionale 2020: 27%; obiettivo europeo: 40%). Inoltre tale condizione al finanziamento pubblico delle università potrebbe incentivare la costruzione di partenariati tra Università e soggetti esterni (associazioni professionali, imprese, regioni sindacati, scuole, ecc.), con la finalità sia di realizzare dei processi di certificazione delle competenze a fini professionali per le figure ad alta qualificazione, sia di concorrere alla definizione di un repertorio delle competenze e delle professioni condiviso tra mondo accademico e mondo del lavoro (cfr: Intervista a Aureliana Alberici, Università Roma Tre, <http://adultlearning.isfol.it/mediateca>).

6) Rafforzare reti territoriali di centri di informazione e orientamento, sia di natura pubblica sia privata, per gli adulti, in particolare per coloro che appartengono alle fasce più deboli sulle opportunità formative e di lavoro.

Anche in questo caso, le indicazioni provenienti dai territori riecheggiano le Raccomandazioni del Consiglio fatte all’Italia in occasione del programma di riforme 2014 (2 giugno 2014), con il richiamo a migliorare i servizi pubblici per l’impiego. Gli interlocutori nei focus group ritengono necessario rafforzare anche i servizi privati, a partire dall’investimento in un sistema di orientamento e accompagnamento capace di intercettare le utenze più deboli e incentrato sulle parti sociali, che, per loro natura di rappresentanza, sono maggiormente capaci di rilevare i fabbisogni di competenze per i lavoratori e per le imprese (cfr: Focus Group Livorno, 13 giugno 2013).

7) Promuovere servizi di informazione e di assistenza per le piccole imprese.

L’obiettivo è informare sulle opportunità esistenti per realizzare attività formative per i piccoli imprenditori e per i loro dipendenti (cfr: Focus Group Padova, 1 marzo 2013). Dai territori viene lamentato il fatto che, a differenza delle grandi imprese, i piccoli fanno fatica ad accedere alle informazioni e anche ad investire sulla formazione. Occorre quindi che le associazioni datoriali locali promuovano servizi di informazione e di assistenza, fino a diffondere le iniziative, particolarmente vantaggiose in alcuni territori, di costituzione di reti di piccole imprese per l’accesso alla formazione in modo da ridurne i costi orari e l’impatto sul processo di produzione (Veneto, Lombardia, Emilia Romagna, Lazio, Campania – Isfol, XIV Rapporto Formazione continua, 2013).

8) Rendere la partecipazione alla formazione continua un fattore di valutazione e di sviluppo nelle traiettorie retributive e di carriera.

Tale fattore, secondo i partecipanti ai focus group, creerebbe le condizioni nei luoghi di lavoro per rendere maggiormente attrattiva la partecipazione ad attività formative (cfr: Focus group Catania, 3 luglio 2014).

9) Prevedere all'interno delle sedi produttive la funzione di "tutor dell'apprendimento".

L'esperienza francese del tutor de l'apprentissage presso Danone-Evian, mostra come sia rilevante, all'interno delle équipe di lavoro, formare delle figure di accompagnamento all'apprendimento, individuate nel caposquadra, o nei rappresentanti sindacali. Tali tutor avrebbero la funzione di rilevare eventuali bisogni nelle competenze di base (leggere, scrivere) e accompagnare questi lavoratori ad intraprendere percorsi di formazione nelle key competences. I lavoratori più deboli hanno bisogno di incoraggiamento, di esempi positivi e casi di successo, per avere il coraggio di uscire allo scoperto. In questi casi, una figura di mediazione che funga da accompagnatore e facilitatore può essere determinante. (esperienza Danone-Evian, Convegno nazionale di Lione sulla Lotta all'Analfabetismo: Lyon, Illettrisme Grande Cause 2013, 13-15 Novembre 2013, ANLCI)

10) Dare alle imprese formative la possibilità di attribuire crediti formativi riconoscendo competenze acquisite sul lavoro.

Tali crediti possono essere utilizzati in modo verticale per eventuali rientri in formazione o istruzione, o in modo orizzontale come riconoscimento di competenze acquisite sul lavoro, anche a fini di riconversione e mobilità (Focus group Catania, 3 luglio 2014). Anche in questo caso si potrebbe far riferimento alle esperienze europee, di matrice anglosassone, rappresentate dalle attività di apprendimento fondate sull'approccio work-based learning. La grande o media azienda direttamente - oppure per le piccole imprese, l'associazione di categoria o le camere di commercio - possono attestare competenze professionali specifiche in presenza di alcune condizioni: la presenza di un tutor dedicato alla formazione; il rispetto di norme di sicurezza e salute; l'investimento costante nella formazione continua. Il vantaggio per l'impresa sarebbe incentivare e motivare i lavoratori a partecipare a piani di formazione e aggiornamento delle competenze in house, con comprovati vantaggi nella competitività e nella capacità di innovare, due condizioni che in questi anni di crisi hanno garantito la sopravvivenza a piccole e grandi imprese italiane (Isfol, XIV Rapporto sulla formazione continua, 2013).

11) Promuovere nelle Università popolari l'adozione di una certificazione di qualità.

Tale certificazione di qualità, basata sui livelli di partecipazione dei frequentanti, sulla qualità del personale docente, sulla varietà dell'offerta culturale e sulla trasparenza delle procedure amministrative, potrebbe portare ad una certificazione delle Università Popolari più virtuose da parte delle Regioni (responsabili dell'offerta formativa sul territorio) (cfr: Focus group Roma, 21 dicembre 2012).

12) Riconoscere la deducibilità fiscale delle spese di associazione e di frequenza per chi frequenta i corsi promossi dalle Università popolari.

Come succede in altri settori dell'istruzione e formazione continua e permanente, questa condizione aumenterebbe l'"attrattività" della formazione permanente e eviterebbe di porre una discriminazione negativa all'offerta non formale proposta dalle Università Popolari (cfr: Focus group Roma, 21 dicembre 2012).

13) Rafforzare su tutto il territorio l'utilizzo delle Università Popolari per la formazione di insegnanti di italiano seconda lingua (L2) e per l'offerta di corsi di italiano per stranieri.

Le Università popolari, infatti, hanno un ruolo importante per l'attestazione del livello A1 e A2 (necessario all'acquisizione del permesso di soggiorno per soggiornanti di lungo periodo) e per la formazione degli insegnanti di Italiano per stranieri. Ad esempio, l'Università popolare di Roma - UNIEDA è diventata sede di formazione e di esame Ditals per l'acquisizione della Certificazione di Competenza in Didattica dell'Italiano a Stranieri, certificazione che attesta il grado di competenza in didattica dell'Italiano agli stranieri ed è rilasciata dall'Università per Stranieri di Siena dopo un esame da sostenere presso l'Università Popolare di Roma. Tale certificazione può essere utilizzata in Italia e all'estero, nelle scuole di ogni ordine e grado, nelle Università, negli Istituti Italiani di Cultura ed in tutti gli Enti dove si insegna l'italiano L2. Questa buona pratica potrebbe essere estesa ad altre sedi di Università popolari nel territorio nazionale (cfr: Focus group Roma, 21 dicembre 2012).

14) Rafforzare e aumentare la dotazione dei musei per la didattica museale per rafforzare le competenze di literacy e numeracy e digital skills nella popolazione adulta e nell'apprendimento in famiglia.

Sebbene sia oramai acquisito negli studi nazionali (Emma Nardi (a cura di), Musei e pubblico. Un rapporto educativo, 2004) che l'apprendimento informale svolto nei musei da individui e famiglie possa avere un rilevante impatto sull'incremento delle competenze di base, tuttavia sono meno diffuse le esperienze pratiche. Ne esistono comunque di eccellenti, che andrebbero rafforzate, repertoriarie e diffuse in contesti analoghi: ad esempio, nel Museo Internazionale della Ceramica – MIC di Faenza (cfr: Focus Group, Bologna, 28 giugno 2013) vengono attivati laboratori per famiglie che, a partire da modalità operativo/concettuali ispirate all'approccio di Bruno Munari, sviluppano conoscenze di numeracy, approfondendo concetti di spazio, forma, superficie, area, volume. Tra le altre pratiche sviluppate in Europa si segnala, nel Regno Unito, NIACE che ha recensito e approfondito diversi casi di didattica museale per lo sviluppo delle competenze numeriche e letterarie in un pubblico adulto con basse competenze di base (NIACE, Adult Numeracy & Museums and Archives, 2009).

15) Prevedere un'offerta di italiano seconda lingua per il lavoro e non limitarsi ad un'offerta di formazione linguistica di base.

Risulta necessario in un Paese maturo dal punto di vista dell'immigrazione (4,5 milioni di immigrati censiti nel 2011, ovvero il 7,5% della popolazione) prevedere un'offerta di formazione dell'italiano per stranieri maggiormente avanzato e in particolare per il lavoro, anche per evidenti motivi di sicurezza e salute nei posti di lavoro (cfr: Foligno 14 febbraio 2014). Tali corsi per gli stranieri lavoratori in azienda potrebbero essere in parte finanziati con l'utilizzo dei fondi interprofessionali, o con l'utilizzo dei fondi per la formazione professionale a titolarità delle Regioni per coloro che sono in cerca di lavoro. E' dimostrato, infatti, che l'acquisizione della lingua per il lavoro del Paese ospitante a un livello di padronanza sufficiente permette di aumentare la competenza sul lavoro e ridurre la frequenza di incidenti (Council of Europe, Linguistic integration of adult migrants. Guide to policy development and implementation, 2014).

Bibliografia essenziale

Associazione Treelle Fondazione Rocca (2012), I numeri da cambiare, Genova

Associazione Treelle (2011) Il lifelong learning e l'educazione degli adulti in Italia e in Europa/2, Genova

Council of Europe (2014), Linguistic integration of adult migrants. Guide to policy development and implementation, Strasburg

European Commission (2012), EU High Level Group of Experts on Literacy, Final Report, Luxembourg

European Commission (2013), Adult and continuing education in Europe: using public policy to secure a

growth in skills, Brussels

Eurostat (2011), Adult Education Survey, Brussels

Eurostat (2013), Labour Force Survey, Brussels

Indire (2012), Istruzione degli adulti, Rapporto di monitoraggio 2012, Roma

Isfol (2014), Istruzione degli adulti: politiche e casi significativi sul territorio, I Libri del Fondo Sociale Europeo, Roma

Isfol (2013), Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa, Roma, I libri del FSE

Isfol (2013), XIV Rapporto Formazione continua, Roma

Isfol (2014), PIAAC OCSE, Rapporto nazionale sulle competenze degli adulti, Roma

JRC (2011) The distribution of adult training in European countries, Luxembourg

Ministero Economia e Finanze (2014) Documento di Economia e Finanza, Programma Nazionale di Riforma 2014, Roma

Nardi E. (a cura di) (2004), Musei e pubblico. Un rapporto educativo, Franco Angeli, Roma

NIACE (2009), Adult Numeracy & Museums and Archives, MLA, London

OECD (2014), Education at glance 2014, Paris

OECD (2013) Skills Outlook 2013, First Results of the Piaac Survey, Paris