OECD

Cofinanziato dall'Unione europea

Il riconoscimento dei crediti nei CPIA: Linee guida

Questa traduzione è stata commissionata dalla Direzione per l'Occupazione, il Lavoro e gli Affari Sociali e la sua accuratezza non può essere garantita dall'OCSE. Le uniche versioni ufficiali sono i testi in inglese.

Le opinioni espresse e gli argomenti qui esposti impegnano esclusivamente la responsabilità degli autori e non riflettono necessariamente i punti di vista ufficiali dell'OCSE o dei suoi Paesi membri. Il presente documento, così come tutti i dati e tutte le mappe geografiche che esso comprende, non pregiudica lo status o la sovranità su ogni territorio, con riferimento alla delimitazione delle frontiere e dei confini internazionali e alla denominazione di ogni territorio, città o area.

Il progetto "Migliorare il riconoscimento dei crediti e la personalizzazione dei percorsi formativi nei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti in Italia" è stato cofinanziato dall'Unione Europea attraverso il Programma di Supporto alle Riforme Strutturali (REFORM/IM2020/004). Questa pubblicazione è stata realizzata con l'assistenza finanziaria dell'Unione Europea. Le opinioni qui espresse non possono in alcun modo essere ritenute riflettere l'opinione ufficiale dell'Unione Europea.

© OECD (2022)

L'utilizzazione della presente opera, sia digitale che stampata, è disciplinata dai termini e dalle condizioni consultabili online al seguente indirizzo: http://www.oecd.org/termsandconditions.

Illustrazione di copertina: © Eszter Sarody e © Christophe Brilhault.

Sommario

4 Prefazione

6 1. Il panorama legislativo nazionale e europeo

6 Introduzione

7 Lo scenario europeo

8 Il quadro legislativo nazionale

10 I CPIA nel sistema della certificazione delle competenze

12 2. Il processo di riconoscimento dei crediti: dalla teoria alla pratica

12 Introduzione

13 La valutazione delle competenze nei CPIA

13 Fase di accoglienza e di orientamento

14 Percorso di apprendimento

14 Fase di chiusura

15 Il riconoscimento dei crediti

15 Identificazione

19 Valutazione

21 Attestazione

23 3. Coordinate per delimitare il campo da gioco

23 Introduzione

24 I termini chiave del processo di riconoscimento dei crediti

24 Competenza

26 Le competenze relative al primo periodo del primo livello

28 Le competenze relative al secondo periodo del primo livello

30 Competenze relative ai percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana

31 Competenze chiave e di cittadinanza

32 Competenze di educazione civica

33 Unità di apprendimento

35 I quattro principi fondamentali per un corretto riconoscimento dei crediti

35 Non perdere di vista le caratteristiche dell'utenza dei CPIA

35 Massimizzare l'utilizzo delle evidenze utili

36 Identificare gli studenti a cui somministrare le prove

36 Attribuire i crediti in modo coerente

Prefazione

Le Linee guida che vengono presentate in queste pagine vogliono fornire ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (d'ora in avanti CPIA) una serie di indicazioni metodologiche e operative utili per condurre in modo rigoroso e trasparente il processo di riconoscimento dei crediti in entrata per gli studenti iscritti ai percorsi di secondo periodo didattico del primo livello. Tali Linee guida sono state elaborate nell'ambito del progetto "Migliorare il riconoscimento dei crediti e la personalizzazione dei percorsi formativi nei CPIA", portato avanti dall'OCSE in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione e la DG REFORM della Commissione Europea, e hanno beneficiato del coinvolgimento diretto dei CPIA stessi.

La configurazione attuale dei CPIA è il frutto di un lungo processo di riordino che ha trasformato quelli che erano i Centri Territoriali Permanenti in scuole vere e proprie, istituzionalizzando l'Istruzione degli Adulti (IdA) e integrandola a pieno nel sistema pubblico dell'istruzione italiana. Il sistema dei CPIA è oggi un sistema reticolare, sia perchè istituzionalmente parte di reti territoriali locali, sia perchè parte della sua offerta formativa si svolge in altre strutture scolastiche con le quali è in rete. L'insegnamento offerto dai CPIA è articolato in tre percorsi principali: i) percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana, finalizzati all'acquisizione di un livello di conoscenza della lingua italiana non inferiore al livello A2 del QCER; ii) percorsi di primo livello finalizzati al conseguimento del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione e all'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione; iii) percorsi di secondo livello, finalizzati al conseguimento del diploma di istruzione tecnica, professionale e artistica.

L'assetto didattico definito dal Decreto n. 263/2012 prevede che chi si iscrive al CPIA possa chiedere la valutazione delle competenze

di cui è già in possesso, allo scopo di farle riconoscere come crediti orari e poter seguire, di conseguenza, un percorso personalizzato di durata ridotta rispetto al monte ore totale. Benché le Linee guida ministeriali contenute nel Decreto 12 marzo 2015 abbiano definito molti elementi importanti per l'attuazione del riconoscimento dei crediti, è stato riscontrato che nella pratica i CPIA hanno spesso adottato soluzioni diverse tra di loro, componendo un quadro nazionale fortemente disomogeneo.

Queste Linee guida intendono dunque rispondere al bisogno dei CPIA di avere delle istruzioni supplementari su come svolgere le diverse fasi del processo di riconoscimento dei crediti e sono coerenti con le indicazioni ministeriali vigenti. Attraverso una serie di incontri dedicati, i Gruppi di Lavoro che sono stati costituiti nell'ambito di questo progetto – coinvolgendo circa 50 docenti di CPIA di tutto il territorio italiano – hanno potuto riflettere sulle principali difficoltà riscontrate e identificare le pratiche migliori tra quelle già in uso.

Tale approccio ha inoltre permesso di realizzare un modello operativo basato su criteri di qualità rigorosi ma adottabili da qualsiasi CPIA, a prescindere dalla loro dimensione e dall'esperienza sviluppata in questo ambito. Si tratta dunque di raccomandazioni che hanno l'intenzione di offrire un supporto concreto all'ottimizzazione di questo processo, rimanendo, allo stesso tempo, di facile accesso anche per i docenti che hanno meno familiarità con queste questioni.

La prima sezione di queste Linee guida – "Il panorama legislativo nazionale e europeo" – presenta il quadro italiano e europeo sulla certificazione delle competenze, inserendo i CPIA in uno scenario più ampio, volto alla valorizzazione delle esperienze degli adulti e alla facilitazione del passaggio verso il mercato del lavoro. La seconda sezione – "Il processo di riconoscimento dei crediti: dalla teoria alla pratica" – descrive invece nel dettaglio il percorso-tipo di un adulto che si iscrive ai CPIA e le tre fasi principali in cui si articola il processo di riconoscimento dei crediti: identificazione, valutazione e attestazione. La terza sezione – "Coordinate per delimitare il campo da gioco" – definisce il significato dei termini chiave al fine di evitare fraintendimenti e ambiguità e definisce i quattro principi che contribuiscono ad assicurare la qualità del processo di riconoscimento.

1.

Il panorama legislativo nazionale e europeo

Introduzione

Questa sezione delle Linee guida ha l'obiettivo di guidare il lettore a riflettere sulla rilevanza della certificazione delle competenze per la popolazione adulta in un contesto nazionale e europeo. Viene dunque brevemente riepilogato sia il quadro normativo europeo che quello nazionale. In conclusione della sezione, si mostra come i CPIA si inseriscano nel sistema italiano della certificazione delle competenze e si evidenzia il ruolo centrale affidato dalla normativa vigente ai CPIA nell'ambito dell'apprendimento permanente. Benché questi elementi possano sembrare meramente tecnici, risultano fondamentali per comprendere il funzionamento del processo di riconoscimento dei crediti nei CPIA e collocarlo in un contesto più ampio.

Lo scenario europeo

A livello europeo, durante gli ultimi anni, sono state promosse numerose iniziative volte a sostenere i percorsi di riqualificazione degli adulti e a promuovere la validazione delle diverse forme di apprendimento. In particolare, nel 2012 l'Unione Europea ha promosso il riconoscimento delle competenze in Europa attraverso la Raccomandazione del Consiglio sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale[1]. Tale Raccomandazione dimostra il forte impegno assunto dagli Stati membri a sviluppare, entro il 2018, delle disposizioni nazionali al fine di permettere agli individui di "a) far convalidare conoscenze, abilità e competenze acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale [...]; b) ottenere una qualifica completa o, eventualmente, parte di una qualifica, sulla base di esperienze di apprendimento non formale e informale convalidate". La Raccomandazione del 2012 ha anche introdotto il concetto di riconoscimento come un processo che comprende quattro fasi: identificazione, documentazione, valutazione e certificazione delle competenze.

Più di recente, con l'adozione della Raccomandazione "*Upskilling Pathways*" del 2016[2], gli Stati membri si sono impegnati ad intraprendere una serie di azioni per ridurre il numero di adulti che presentano lacune nelle competenze di base – condizione che limita l'accesso all' istruzione e a migliori opportunità personali e professionali. In particolare, la Raccomandazione prevede tre diverse fasi di implementazione:

- Un bilancio delle competenze, che ha lo scopo di identificare le competenze esistenti degli adulti e le necessità di un eventuale miglioramento;
- Un'offerta personalizzata di apprendimento e tutoraggio, che permetta agli individui di aggiornare le proprie competenze e colmare i deficit, promuovendo il progresso verso qualifiche più elevate ed allineate alle esigenze del mercato del lavoro;
- L'opportunità di far convalidare e riconoscere le capacità, le conoscenze e le competenze già acquisite, con l'obiettivo di ottenere una certificazione e, soprattutto, di facilitare l'accesso al mercato del lavoro.

1 Disponibile al seguente sito internet: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:IT:PDF.

2 Disponibile al seguente sito internet: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224(01)&from=EN.

Nel 2019, il Consiglio Europeo ha rinnovato il suo impegno a sostenere l'attuazione della Raccomandazione del 2016 con le conclusioni del Consiglio 2019/C 189/04[3], in cui vengono invitati i Paesi a concentrare i propri sforzi per aiutare i beneficiari ad acquisire almeno le competenze chiave.[4]

Grazie alle numerose iniziative promosse dall'UE, molti Paesi europei hanno attuato o sono in procinto di attuare la Raccomandazione del 2016 sui percorsi di *upskilling*. Alcuni di essi, come ad esempio l'Estonia, l'Italia, la Lituania, la Polonia e la Repubblica Ceca, l'hanno integrata nell'esistente sistema di apprendimento permanente o nelle attuali strategie nazionali sulle competenze e l'occupazione. Altri Stati membri dell'UE, invece, stanno attuando iniziative completamente nuove, in linea con gli obiettivi della Raccomandazione. Un recente rapporto del Cedefop (Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale)[5] ha tuttavia sottolineato che i progressi riscontrati risultano limitati da una serie di criticità, alcune fra le quali rilevanti per i CPIA, come ad esempio il fatto che la formazione degli operatori che si occupano di validazione è eterogenea ed in diversi Stati non sono definiti i requisiti minimi per svolgere questo compito così complesso.

Il quadro legislativo nazionale

Il processo di costruzione del sistema italiano di certificazione delle competenze si articola in tre fasi principali, "leggibili" attraverso cinque documenti legislativi fondamentali. Il primo passo è stato fatto nel 2012 con la Legge 92/2012 sulla riforma del mercato del lavoro (la cosiddetta legge "Fornero") e relativo decreto attuativo del 2013. Nel gennaio 2018 è entrato in vigore il Quadro Nazionale delle Qualifiche già formalmente introdotto nel 2015, che definisce un insieme comune di descrittori, individuando quale tipo di conoscenze, competenze ed elementi di autonomia/responsabilità sono attribuibili a ciascun livello. A questo si è aggiunto il decreto interministeriale del 5 gennaio 2021, il quale detta le Linee guida per il funzionamento effettivo del sistema, colmando un vuoto che durava dal 2013. La tabella che segue ripercorre queste tappe, specificando i contenuti principali dei documenti citati e i Ministeri direttamente coinvolti.

3 Disponibile al seguente sito internet: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52019XG0605(01)&from=IT.

4 Disponibile al seguente sito internet: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01).

5 Disponibile al seguente sito internet: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_synthesis.pdf.

Tabella 1.1. I principali atti normativi riguardanti il sistema di certificazione delle competenze in Italia

NORMA-REGOLAMENTO	CAMBIAMENTI INTRODOTTI	CHI È COINVOLTO
Legge n. 92/2012 di Riforma del Mercato del Lavoro (Legge "Fornero")[6]	Istituisce il sistema nazionale per la certificazione delle competenze e la validazione dell'apprendimento non-formale e informale.	Ministero del Lavoro Ministero dell'Istruzione
Decreto Legislativo n. 13/2013 sulla certificazione delle competenze e la validazione dell'apprendimento non-formale e informale[7]	Definisce il sistema nazionale di certificazione e validazione, stabilendo le Linee guida nazionali sulla validazione dell'apprendimento non formale e informale e la certificazione delle competenze.	Il Comitato Tecnico Nazionale incaricato dello sviluppo del sistema è composto dagli "entitling bodies" o autorità di qualificazione: Ministero dell'Istruzione, per le qualifiche del sistema scolastico e universitario; Regioni e Province Autonome di Trento e Bolzano, per le qualifiche regionali (formazione professionale); Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, per le qualifiche delle professioni non organizzate in ordini o collegi professionali o comunque regolamentate; Ministero dello Sviluppo Economico – Dipartimento Politiche Comunitarie (che guida le altre autorità nazionali) per le qualifiche delle professioni regolamentate.
Decreto interministeriale del 30 giugno 2015 sul Quadro Nazionale delle Qualifiche[8]	Stabilisce: (1) un meccanismo di riconoscimento reciproco tra le qualifiche regionali; (2) procedure standard di processo, di attestazione e di sistema per i servizi di identificazione/convalida dell'apprendimento non formale e informale e di certificazione delle competenze.	Regioni in collaborazione con il Ministero del Lavoro e il Ministero dell'Istruzione. Altre autorità per gli ambiti istituzionali condivisi o sovrapposti.
Decreto interministeriale dell'8 gennaio 2018 sull'istituzione del Quadro Nazionale delle Qualifiche (NQF) in risposta alle Raccomandazioni europee relative al Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF)[9]	Definisce un insieme di descrittori per gli 8 livelli di qualifiche identificando le conoscenze, le abilità e gli elementi di autonomia/responsabilità attribuibili a ciascun livello, e struttura le procedure di referenziazione di ogni qualifica al NQF.	Tutti gli "entitling bodies" o autorità di qualificazione: Ministero dell'istruzione; Regioni; Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali; Ministero dello Sviluppo Economico - Dipartimento Politiche Comunitarie.
Decreto del 5 gennaio 2021. Disposizioni per l'adozione delle Linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze[10]	Rende operativo il Sistema nazionale di certificazione delle competenze, di cui all'articolo 4, comma 58, della Legge 28 giugno 2012, n. 92 e al citato Decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, inserendosi nell'ambito del più ampio processo nazionale per il diritto individuale all'apprendimento permanente.	Ministero del Lavoro, dell'Istruzione e Università, della Pubblica Amministrazione.

Fonte: Elaborazione degli autori.

6 Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2012/07/03/012G0115/sg

7 Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/02/15/13G00043/sg

8 Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/20/15A05469/sg

9 Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2018/01/25/18A00411/sg

10 Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2021/01/18/13/sg/pdf

I CPIA nel sistema della certificazione delle competenze

La valutazione delle competenze è parte integrante di ogni percorso didattico e dunque anche di quelli offerti dai CPIA. Nei CPIA, tuttavia, la valutazione assume un ruolo ed un valore particolarmente importante: le competenze, che sono il cardine della progettazione didattica, vengono valutate e certificate non soltanto al termine dei percorsi, come accade anche negli altri tipi di scuole, ma anche all'inizio, dando agli studenti l'opportunità di vedersi riconosciute, come crediti orari, le competenze di cui sono già in possesso. La valutazione iniziale, alla quale queste Linee guida sono dedicate, è a sua volta strettamente collegata alla definizione dello strumento probabilmente più caratteristico dei CPIA – il Patto Formativo Individuale.

Più in generale, il rapporto diretto e fondante che lega i CPIA al sistema generale di certificazione delle competenze è dato dal ruolo centrale affidato dalle Linee guida del 2015 ai CPIA nell'ambito dell'apprendimento permanente, così come disciplinato dai commi 51-68 dell'articolo 4 della Legge 92 del 2012: "Il CPIA, in quanto Rete Territoriale di Servizio del sistema di istruzione, deputata alla realizzazione sia delle attività di istruzione destinate alla popolazione adulta che delle attività di RS&S in materia di Istruzione degli Adulti, è soggetto pubblico di riferimento per la costituzione delle reti territoriali per l'apprendimento permanente, di cui all'art. 4, Legge 28 giugno 2012, n. 92. Infatti, le strategie e le azioni prioritarie delle reti territoriali per l'apprendimento permanente, cosi come puntualmente definite all'art. 4, comma 55, Legge 92/2012, trovano nel CPIA un soggetto pubblico di riferimento in grado di contribuire in maniera efficiente ed efficace alla loro attuazione" (Decreto 12 marzo 2015).[11]

Questo stesso riferimento è esplicitamente ripreso dalle già citate Linee guida interministeriali del 5 gennaio 2021: "Il sistema nazionale di certificazione delle competenze, di cui all'articolo 4, comma 58, della Legge 28 giugno 2012, n. 92 e al successivo decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, si inserisce nell'ambito del più ampio processo nazionale per il diritto individuale all'apprendimento permanente sancito con il medesimo articolo, comma 51. In tale contesto il riconoscimento e la certificazione delle competenze, acquisite dall'individuo in contesti formali, non formali e informali, insieme alla realizzazione di reti

11 *Decreto 12 marzo 2015: Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'Istruzione degli Adulti*. Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg.

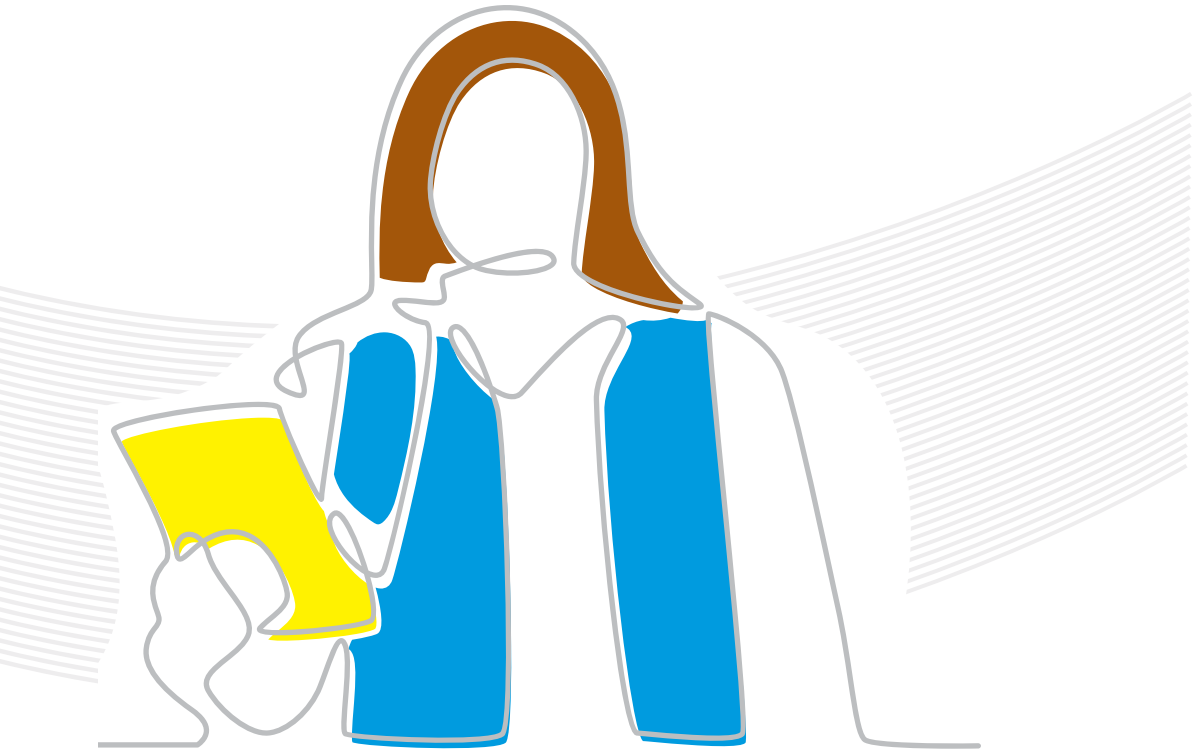
territoriali di cui al comma 55 della Legge già citata e alla realizzazione della dorsale informativa unica mediante l'interoperabilità delle banche dati centrali e territoriali esistenti, rappresentano un fattore determinante per favorire e sostenere un concreto incremento della partecipazione delle persone alla formazione" (Decreto 5 gennaio 2021).

I CPIA, come snodo centrale del sistema di apprendimento permanente, hanno un rapporto diretto con gli altri sistemi di istruzione e con il mondo del lavoro. Questo rapporto avviene proprio per il tramite della funzione certificativa delle competenze, come ricordato ad esempio nella Circolare MIUR n. 22381 del 31 ottobre 2019: "I CPIA, intesi come unità amministrativa e unità didattica – tenuto conto di quanto previsto dal decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13 – certificano l'acquisizione delle competenze maturate anche al fine di favorire l'orientamento per la prosecuzione degli studi e contrastare la dispersione scolastica, nonché facilitare l'inserimento nel mondo del lavoro. La certificazione è, altresì, finalizzata alla messa in trasparenza delle competenze comunque acquisite dall'adulto nella prospettiva dell'apprendimento permanente, anche al fine di favorire il raccordo fra i percorsi di Istruzione degli Adulti di primo livello e quelli di secondo livello, nonché il raccordo fra i percorsi di Istruzione degli Adulti e quelli di istruzione e formazione professionale" (Circolare MIUR n. 22381 del 31 ottobre 2019).[12]

12 *Nota DGOSV 22381 del 31 ottobre 2019: Istruzione degli Adulti e apprendimento permanente – Valutazione e certificazione nei percorsi di Istruzione degli Adulti – Disposizioni a carattere transitorio per l'a.s. 2019/2020*. Disponibile al seguente sito internet: https://www.miur.gov.it/documents/20182/2159038/m_pi.AOODGOSV.+Reg.Uff.+U+0022381.3.pdf/da40f1ac-2994-1a5d-f5fa-34308ab293b9?version=1.0&t=1573808061217

2.

Il processo di riconoscimento dei crediti: dalla teoria alla pratica



Introduzione

Questa sezione delle Linee guida entra nel dettaglio delle caratteristiche del processo e descrive come questo viene attuato dai CPIA. L'importanza della valutazione delle competenze nei CPIA viene evidenziata ripercorrendo il percorso-tipo di un adulto in un Centro. Benché la dimensione valutativa sia presente in tutte le tappe del percorso – fase di accoglienza e orientamento, percorso di apprendimento e fase di chiusura – è importante ricordare che il focus di queste Linee guida è sulla certificazione delle competenze *in entrata*. La sezione prosegue con la presentazione degli aspetti fondamentali di questo processo, definito "riconoscimento dei crediti" e articolato nelle tre fasi dell'identificazione, della valutazione e dell'attestazione. Attraverso questo processo, i docenti che fanno parte della Commissione per la definizione del Patto Formativo Individuale hanno modo di ricostruire la storia personale degli studenti e di verificarne le competenze possedute.

La valutazione delle competenze nei CPIA

La fase di certificazione delle competenze inizia nel momento in cui un adulto si presenta ad un CPIA per iscriversi ad uno dei percorsi formativi offerti. L'analisi, la verifica e – laddove possibile – la certificazione delle competenze pregresse è infatti parte della fase iniziale di accoglienza. La certificazione delle competenze avviene anche in altri momenti, ad esempio alla fine del percorso, quando si devono certificare le competenze in uscita.[13]

Il percorso-tipo dell'adulto che entra in un CPIA si articola in diverse fasi e sotto-fasi, delle quali le principali sono l'accoglienza e l'orientamento, il percorso di apprendimento vero e proprio e la fase di chiusura. La dimensione valutativa è parte costitutiva di ciascuna di queste tappe, anche se con finalità e modalità diverse. Per far sì che l'architettura complessiva del sistema sia chiara e si possa passare alla focalizzazione del processo di certificazione di interesse di queste Linee guida – ovvero la certificazione delle competenze in entrata – è necessario ripercorrere brevemente le diverse occasioni in cui le competenze sono oggetto di valutazione.

13 Anche il test di lingua italiana per ottenere il permesso di soggiorno è strutturato come una certificazione di competenze, anche se dà luogo, formalmente, solo ad una attestazione perché le certificazioni linguistiche ufficiali possono essere ottenute soltanto da uno dei quattro Enti certificatori italiani.

Fase di accoglienza e di orientamento

La fase di accoglienza e di orientamento serve, sia all'adulto che al CPIA, a conoscersi reciprocamente e a decidere insieme quale percorso è meglio intraprendere e con quali modalità. Durante questa fase, l'intervento di valutazione può assumere due forme: il test di ingresso necessario per identificare il gruppo di livello in cui inserire lo studente e la certificazione delle competenze in ingresso, alla quale queste Linee guida sono dedicate. La natura e gli obiettivi di queste due forme di valutazione sono completamente diversi, pertanto è fondamentale fare una differenziazione preliminare.

Il test d'ingresso (o *placement test* o test iniziale) è una valutazione di tipo diagnostico che viene tipicamente somministrata a tutti gli studenti iscritti al CPIA e permette di impostare bene le attività didattiche in funzione del livello di padronanza di determinate competenze. Sono tipici, a questo proposito, i test di ingresso di lingua, che servono a selezionare il livello di potenziamento più adatto allo stadio di sviluppo già raggiunto. Il risultato del test di ingresso è dunque un livello (A1, A2, B1 ecc. per le lingue; altri livelli per altri tipi di test). Dall'altro lato si hanno le prove per la certificazione delle competenze in ingresso,

che vengono somministrate se, e solo se, ne sussistono le condizioni, e cioè se l'adulto ritiene di possedere delle competenze rilevanti e chiede di poterle certificare. Questo tipo di prova è dunque rivolto a una platea molto più ristretta di persone e, di conseguenza, il suo contenuto è spesso diverso rispetto a quello del test di ingresso. Nel caso in cui l'adulto riesca questa prova, riceverà l'attestazione relativa alle competenze possedute e il riconoscimento dei crediti orari corrispondenti.

Percorso di apprendimento

Una volta conclusa la fase di accoglienza, l'adulto inizia il percorso a lui più adatto. Questo percorso, come tutti i percorsi formativi, contiene numerosi momenti valutativi. Si tratta della valutazione formativa o *in itinere*, che accompagna costantemente il processo di insegnamento-apprendimento e può assumere una pluralità di forme diverse, fino a "scomparire" completamente nell'azione didattica, senza che ve ne sia alcuna manifestazione esteriore – è il caso del feedback continuo che il docente registra e fornisce durante l'interazione in classe. La valutazione formativa consente la rimodulazione continua dell'azione didattica, durante la stessa lezione o nell'ambito di segmenti temporali più ampi.

La valutazione effettuata durante il percorso può portare, in alcuni casi, alla revisione del Patto Formativo Individuale (PFI) ed alla modifica del percorso da seguire, come ad esempio nel caso dei percorsi biennali, per i quali, al termine della prima annualità, è prevista la valutazione intermedia delle competenze attese (paragrafo 1.2 della Circolare n. 22381 del 31 ottobre 2019).

Fase di chiusura

Al termine del percorso c'è la fase di chiusura, che, a seconda delle diverse situazioni, può configurarsi come transizione ad un ulteriore percorso formativo, all'interno o all'esterno del CPIA, oppure verso il mondo del lavoro. La valutazione tipica di questa fase conclusiva è quella sommativa o finale, che sintetizza il percorso fatto descrivendo il raggiungimento o meno di determinati livelli di competenze e offrendo giudizi e indicazioni previsionali sull'eventuale prosecuzione della vita formativa. È importante sottolineare che i principi ed i criteri che si definiscono per la certificazione in ingresso valgono anche per quella in uscita – come per ogni altro tipo di certificazione di competenze, a prescindere dal momento in cui viene effettuata.

Il riconoscimento dei crediti

Il processo di certificazione delle competenze durante la fase iniziale di accoglienza e orientamento prende il nome di "riconoscimento dei crediti". Tale processo si avvia su richiesta della persona interessata ed è condotto dalla Commissione per la definizione del Patto Formativo Individuale. Durante questo processo vengono analizzati i fabbisogni dell'adulto, si ricostruisce la sua storia personale, si verificano le competenze possedute, si procede all'eventuale certificazione di queste competenze e si stipula il Patto Formativo Individuale. Da un punto di vista sia concettuale che pratico, il processo di riconoscimento dei crediti è articolato in 3 fasi: identificazione, valutazione e attestazione.

Identificazione

Fase finalizzata all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze degli adulti comunque acquisite nell'apprendimento formale[14], non formale[15] ed informale[16], riconducibili ad una o più compenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione. In questa fase, la Commissione, acquisita la domanda di iscrizione, supporta l'adulto "nell'analisi e documentazione dell'esperienza di apprendimento" anche mediante l'utilizzo di dispositivi di documentazione della storia personale e professionale. Al riguardo, appare opportuno la predisposizione da parte della Commissione di adeguati dispostivi di documentazione coerenti con gli strumenti di trasparenza già adottati in sede europea, quali quelli definiti nell'ambito della decisione Europass. In tale contesto, assume particolare significato la predisposizione per ciascun adulto di un libretto personale (dossier personale per l'IDA) che consenta, tra l'altro, la raccolta di titoli di studio, attestati, certificazioni, dichiarazioni e ogni altra "evidenza utile". A tal fine, risulta necessario l'utilizzo di strumenti di esplorazione tra i quali l'intervista impostata secondo un approccio biografico. In questa fase la Commissione può individuare un docente – facente parte della Commissione stessa – a cui affidare il compito di accompagnare e sostenere l'adulto nel processo di individuazione e messa in trasparenza delle competenze acquisite nell' apprendimento formale, non formale ed informale e nella composizione del dossier personale. Fermo restando i criteri generali di cui alle presenti Linee guida ciascuna Commissione individua modalità organizzative e di funzionamento che tengano anche conto del contesto territoriale di riferimento.

Decreto 12 marzo 2015

14 "Per apprendimento formale si intende quello che si attua nel sistema di istruzione e formazione e nelle università e istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, e che si conclude con il conseguimento di un titolo di studio o di una qualifica o diploma professionale, conseguiti anche in apprendistato a norma del testo unico di cui al decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167, o di una certificazione riconosciuta" (articolo 4 della Legge 92/2012, comma 52).

15 "Per apprendimento non formale si intende quello caratterizzato da una scelta intenzionale della persona, che si realizza al di fuori dei sistemi indicati al comma 52, in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi, anche del volontariato, del servizio civile nazionale e del privato sociale e nelle imprese" (articolo 4 della Legge 92/2012, comma 53).

16 "Per apprendimento informale si intende quello che, anche a prescindere da una scelta intenzionale, si realizza nello svolgimento, da parte di ogni persona, di attività nelle situazioni di vita quotidiana e nelle interazioni che in essa hanno luogo, nell'ambito del contesto di lavoro, familiare e del tempo libero" (articolo 4 della Legge 92/2012, comma 54).

Lo scopo principale di questa prima fase del processo di riconoscimento dei crediti è la messa in trasparenza delle competenze possedute, descrivendole attraverso un documento dedicato che prende tipicamente la forma di un libretto personale e che registra, in maniera standardizzata, le esperienze di istruzione, di formazione, di lavoro e di altro tipo che possono concorrere a definire le competenze potenzialmente possedute dalla persona. Accanto a questo documento, è possibile compilare il CV Europass e/o altro tipo di strumento di trasparenza europeo. I documenti prodotti in questa fase concorrono a creare il Dossier personale, una sorta di portfolio che documenta le fasi e i risultati del percorso fatto all'interno del CPIA.

Se queste indicazioni sono chiare per chi proviene dal contesto italiano, non lo sono altrettanto per chi proviene da sistemi di istruzione diversi, soprattutto se extra-europei. L'adulto immigrato è spesso privo di documenti ufficiali oppure è in possesso di documenti di difficile omologazione, per cui il processo di convalida deve necessariamente fondarsi su una pluralità di soluzioni ed essere flessibile in relazione al singolo caso ed alla singola competenza. L'identificazione delle "evidenze utili", in questi casi, può essere molto complicato.

Riprendendo il suggerimento ministeriale di fare riferimento anche ai progetti RiCreARe e SEPA curati da INVALSI degli anni 2012-13 (si veda più avanti la definizione della fase di Valutazione ripresa dalle Linee Guida del 2015), riportiamo una lista di possibili evidenze utili[17], che i CPIA possono prendere come base per poi personalizzarla secondo le proprie esigenze.

17 La lista delle evidenze utili per le competenze acquisite in contesti formali è tratta dal documento "Procedure e Strumentario per il riconoscimento dei crediti" del progetto RiCreARe (pagine 39 e 40) disponibile all'indirizzo https://www.invalsi.it/invalsi/rn/doc_ricreare/15012013/Mat-somm-procedura/Doc_Met_Ricreare.pdf; le altre liste sono il frutto di rielaborazioni degli autori.

Evidenze utili per la valutazione di competenze acquisite in contesti formali	Evidenze utili per la valutazione di competenze acquisite in contesti non formali	Evidenze utili per la valutazione di competenze acquisite in contesti informali
Titoli di studio; documentazione attestante eventuali percorsi interrotti (es. pagelle); titoli stranieri equipollenti[18]	Dichiarazione del datore di lavoro con la durata dell'esperienza lavorativa effettivamente svolta e la mansione ricoperta	Autodichiarazione di attività di volontariato
Certificazioni/dichiarazioni di competenze rilasciate dai Centri di Formazione professionale	Dichiarazione relativa a contratti di apprendistato	Esperienze personali (es: lingua straniera acquisita in esperienza lavorativa all'estero o in contesto familiare)
Titoli stranieri tradotti o corredati della dichiarazione di valore	Dichiarazione relativa ad attività di tirocinio/ stage/alternanza scuola-lavoro	Dichiarazioni da parte di datori di lavoro e/o colleghi
Certificazioni ufficiali di conoscenza della lingua italiana: CELI, CILS, PLIDA o cert.IT	Attestati di partecipazione e/o frequenza a corsi seguiti presso associazioni riconosciute del terzo settore/no profit	
Certificazioni ufficiali di conoscenza delle lingue straniere: Diplôme d'études en langue française (DELF), Preliminary English Test (PET), Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), ecc.	Dichiarazione/attestazione relativa a formazione in azienda	
Certificazioni ufficiali di informatica: ECDL, EIPASS		

18 Si segnala l'opportunità di fare riferimento, per i titoli universitari, al CIMEA – Centro di Informazione sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche – che, soprattutto negli ultimi anni, ha prodotto documenti e Linee guida proprio sull'individuazione delle evidenze utili in caso di persone con scarsa o assente documentazione come i rifugiati. Recentemente, inoltre, il CIMEA ha avviato un progetto per la promozione dell'attività di identificazione delle competenze formali attraverso la formazione di speciali figure professionali che operano all'interno di molte università italiane e provvedono alla formazione del dossier personale secondo criteri e modalità standardizzate.

Per quanto riguarda gli strumenti di trasparenza europei, accanto al curriculum Europass esistono altri strumenti, alcuni dei quali sviluppati proprio per immigrati con documentazione insufficiente. Si tratta in particolare del Passaporto Europeo delle Qualifiche per Rifugiati,[19] sviluppato dal Consiglio d'Europa, che tiene in considerazione le difficoltà specifiche di questo tipo di utenti e propone un supporto linguistico integrato per la compilazione dei diversi campi, suggerendo, inoltre, possibili corrispondenze con i titoli e le competenze nazionali e europee. Un'ulteriore possibilità è quella di rifarsi ai sistemi europei di crediti : il sistema ECTS[20] (*European Credit Transfer and Accumulation System*) per le competenze accademiche e ECVET[21] (*European Credit System for Vocational Education and Training*) per quelle professionali.

19 Disponibile al sito internet: https://www.coe.int/en/web/education/recognition-of-refugees-qualifications.

20 Disponibile al sito internet: https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_en.

21 Disponibile al sito internet: https://www.cedefop.europa.eu/en/projects/european-credit-system-vocational-education-and-training-ecvet.

Tabella 2.1. Fase di identificazione – Tabella riassuntiva

SCOPO PRINCIPALE	• Messa in trasparenza delle competenze possedute, comunque acquisite
SOGGETTI COINVOLTI	• Commissione per la definizione del Patto Formativo Individuale
ATTIVITA'	• Ricostruzione delle esperienze dichiarate dalla persona • Identificazione delle competenze corrispondenti alle esperienze • Raccolta delle "evidenze utili" • Redazione del Documento di trasparenza • Eventuale predisposizione di strumenti di trasparenza europei
STRUMENTI DI CONDUZIONE	• Intervista • Libretto personale
STRUMENTI DI TRASPARENZA	• Documento di trasparenza sul modello di quello definito dal D.Lgs. 5 gennaio 2021 • Strumenti di trasparenza europei: CV EUROPASS, ECTS, ECVET, European Qualifications Passport for Refugees, ecc.
EVIDENZE UTILI	• Competenze formali: diplomi scolastici, pagelle, valutazioni pregresse, certificazioni di competenze relative all'acquisizione di qualifiche professionali, Patente Europea del Computer (ECDL), certificati ufficiali di conoscenza della lingua italiana: CELI, CILS, PLIDA, base.IT, certificati ufficiali di conoscenza delle lingue straniere: DELF, PET, DELE ecc. • Competenze non formali: certificati di corsi di formazione svolti all'interno di organizzazioni che perseguano scopi educativi e formativi, anche del volontariato, del servizio civile nazionale, del privato sociale e delle imprese. • Competenze informali: dichiarazioni di datori di lavoro o di supervisori e colleghi.

Fonte: Elaborazione degli autori.

Valutazione

> Fase finalizzata all'accertamento del possesso delle competenze degli adulti comunque acquisite nell'apprendimento formale, non formale ed informale, riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione. In questa fase la Commissione procede - insieme con l'adulto - all'accertamento del possesso delle competenze già acquisite dall'adulto ai fini della successiva attestazione. Nel caso di competenze acquisite nell'apprendimento formale, costituiscono "evidenze utili" quelle rilasciate nei sistemi indicati nel comma 52, dell'art. 4, della L.92/2012. Nel caso di competenze acquisite nell'apprendimento non formale ed informale questa fase implica l'adozione di specifiche metodologie valutative e di riscontri e prove idonei a comprovare le competenze effettivamente possedute coerenti anche con quelle predisposte dall'INVALSI nell'ambito dei progetti RICREARE e SAPA ai fini di quanto previsto dall'art.10, comma 2 del Regolamento. In ogni caso, questa fase deve esser svolta in modo da assicurare equità, trasparenza, collegialità e oggettività.
>
> Decreto 12 marzo 2015

La seconda fase, di valutazione, è finalizzata all'accertamento del possesso delle competenze riconducibili a quelle attese come esito del periodo didattico richiesto. Diversamente dalla raccolta e registrazione di informazioni rilevanti fatta con l'identificazione, la valutazione deve assegnare un valore ai dati raccolti e decidere se considerarli validi o meno, per poi poterli certificare ufficialmente nella fase successiva. Questo compito può essere difficile da svolgere, soprattutto in mancanza di supporti documentali o di informazioni complete fornite dal candidato. Può essere infatti difficile capire a quale competenza o parte di essa si possano ricondurre le informazioni raccolte e cosa si possa, di conseguenza, davvero certificare. Altre volte, inoltre, c'è da considerare il problema dell'obsolescenza delle competenze: i certificati ci dicono che la competenza è stata effettivamente acquisita, ma lo studente stesso teme di non possederla più perché l'acquisizione è avvenuta molto tempo fa. Questo può essere uno dei casi in cui vengono in aiuto i modelli proposti in queste Linee guida e gli esempi concreti selezionati per ciascun asse disciplinare.

Per svolgere al meglio il compito della valutazione, la Commissione può decidere di comportarsi diversamente a seconda del tipo di evidenze raccolte e del loro "peso". Nel caso in cui le evidenze a supporto siano giudicate sufficienti, la Commissione può decidere di convalidare interamente le competenze corrispondenti, senza sottoporre il candidato ad alcuna prova. Questa soluzione è più frequente con le evidenze relative a competenze formali – ad esempio, nel caso in cui siano disponibili diplomi chiaramente riconducibili a determinate competenze.

Nel caso, invece, in cui ci siano dubbi oppure le evidenze siano scarse, incomplete o poco chiare, la soluzione più praticata è quella della somministrazione di prove. In questo secondo caso, la Commissione seleziona le prove più adatte e le somministra al candidato. Questa operazione sottintende la disponibilità di prove già preparate e validate, costruite secondo determinati criteri di qualità. È dunque opportuno che il CPIA si doti di un sistema, possibilmente informatizzato, che faciliti le scelte della Commissione e renda possibile la somministrazione delle prove anche da parte di un docente non esperto – la somministrazione delle prove, infatti, dovrebbe essere un compito standardizzato e facile da svolgere da parte di tutti i docenti, anche se di discipline, livelli e periodi diversi. Diverso, ovviamente, è il caso della valutazione delle prove, le quali, se non sono correggibili automaticamente, devono per forza essere corrette manualmente da docenti esperti.

L'analisi delle evidenze e la somministrazione delle prove vengono documentate dalla Commissione in modo da assicurare equità, trasparenza, collegialità e oggettività, così come richiesto dalle Linee guida. In caso di esito positivo, si passa alla fase successiva di attestazione, altrimenti il processo si ferma qui.

La tabella seguente sintetizza scopi, attività e strumenti della fase di valutazione, così come fatto per la fase di identificazione.

Tabella 2.2. Fase di valutazione – Tabella riassuntiva

SCOPO PRINCIPALE	• Valutazione delle evidenze • Integrazione delle informazioni disponibili con i risultati di prove ad hoc
SOGGETTI COINVOLTI	• Commissione per la definizione del Patto Formativo Individuale
ATTIVITA'	• Analisi del "Documento di trasparenza" • Valutazione diretta (colloquio ed eventuali prove) • Formulazione del giudizio di validazione • Eventuale attivazione della procedura di attestazione
STRUMENTI DI CONDUZIONE	• Prove (orali o scritte)
STRUMENTI	• Portfolio di prove: intervista, colloquio, prove scritte, prove laboratoriali • Strumenti informatici • Eventuali ulteriori supporti documentali

Fonte: Elaborazione degli autori.

Attestazione

> Fase finalizzata al rilascio del certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso, standardizzato secondo i criteri di seguito riportati; in questa fase la Commissione certifica il possesso delle competenze, individuate e valutate nelle fasi precedenti, e le riconosce – secondo le modalità e nei limiti precedentemente da essa stabiliti – come crediti riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione; in coerenza con quanto previsto dal d.leg.vo 13/13, il certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso – che ha carattere pubblico – contiene i seguenti elementi minimi: a) i dati dell'ente pubblico titolare (MIUR) e dell'ente titolato (CPIA); b) i dati anagrafici dell'adulto; c) le competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione, riconosciute come crediti; d) le modalità di accertamento per ciascuna delle competenze riconosciute come crediti; e) la firma della Commissione, del dirigente scolastico del CPIA e, per l'adulto iscritto ad uno dei periodi didattici dei percorsi di secondo livello, anche del dirigente scolastico della istituzione scolastica dove è incardinato il percorso di secondo livello; f) data e numero di registrazione.
>
> Decreto 12 marzo 2015

La terza fase, di attestazione, è finalizzata al rilascio del certificato di riconoscimento dei crediti. La Commissione certifica il possesso delle competenze individuate e le riconosce come crediti riconducibili ad una o più competenze attese, formalizzando questo riconoscimento nel Patto Formativo Individuale.

Ci sono da considerare due vincoli normativi molto importanti che sono stati nuovamente ribaditi dal Ministero dell'Istruzione nell'ambito del progetto:

1. Il processo di attestazione avviene "per competenze" e non per frazioni o parti di esse. Non è possibile, in altre parole, attestare il possesso parziale delle competenze, né livelli diversi di padronanza. Per questo motivo, è necessario stabilire criteri-soglia, in base ai quali decidere con nettezza il possesso o meno di una competenza. Ad esempio, è necessario stabilire con quale punteggio o giudizio minimo, riferito alle evidenze disponibili o allo svolgimento di prove, la competenza possa considerarsi effettivamente posseduta.[22]

2. La percentuale massima delle ore che possono essere riconosciute come crediti a valle del processo di certificazione è pari al 50% (Circolare Ministeriale n. 3 del 17 marzo 2016).[23] Questo limite può essere superato soltanto quando il calcolo delle ore

22 Come indicato dalla Circolare n. 22381/19, la valutazione di ciascuna competenza di cui viene accertato il possesso deve essere espressa attraverso una votazione in decimi cosicché possa contribuire alla valutazione complessiva finale dell'asse di riferimento.

23 *Circolare Ministeriale DGOSV 3 del 17 marzo 2016: Percorsi di istruzione degli adulti di secondo livello: Valutazione periodica e finale, valutazione intermedia, ammissione agli esami di stato e validità dell'anno scolastico - Disposizioni a carattere transitorio per l'a.s. 2015-2016.* Disponibile al seguente sito internet: https://www.miur.gov.it/web/guest/-/percorsi-di-istruzione-degli-adulti-di-secondo-livello-17-marzo-

corrispondenti alle competenze certificate superi questo limite del 50% ma, non essendo possibile certificare se non intere competenze, sia preferibile includere la competenza anziché scorporarla dal computo, fermo restando che in ogni caso il meccanismo di riconoscimento dei crediti, anche a fronte della certificazione di intere competenze, non può superare il 60% di ore riconosciute del percorso di studio personalizzato.

L'attestazione delle competenze si svolge dunque in uno spazio preciso, definito, da un lato, dalla volontà di valorizzare il vissuto dell'adulto e di personalizzare il suo percorso formativo e, dall'altro, dai due vincoli normativi sopra descritti. In questo perimetro, è necessario trovare un equilibrio tra le diverse esigenze e strutturare un sistema di certificazione agile ed efficace.

Tabella 2.3. Fase di attestazione – Tabella riassuntiva

SCOPO PRINCIPALE	• Certificazione ufficiale delle competenze possedute • Definizione del Patto Formativo Individuale • Personalizzazione del percorso formativo
SOGGETTI COINVOLTI	• Commissione per la definizione del Patto Formativo Individuale
ATTIVITA'	• Redazione del certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso • Redazione del Patto Formativo Individuale • Condivisione del Patto Formativo Individuale con lo studente
STRUMENTI	• Modello del certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso • Modello del Patto Formativo Individuale
VINCOLI	• Si può attestare il possesso solo di competenze intere • Non si possono riconoscere crediti (orari) in misura superiore al 50% del monte ore complessivo di riferimento

Fonte: Elaborazione degli autori.

3.

Coordinate per delimitare il campo da gioco

Introduzione

Questa sezione delle Linee guida chiarisce alcuni assunti di base, anche di tipo terminologico, e identifica i criteri principali da seguire per garantire la qualità della certificazione delle competenze. Vengono inoltre dati dei suggerimenti pratici su come impostare il processo, su come condurlo e sulle risorse da utilizzare. Si parte dalla definizione di competenza (alcune definizioni di competenza sono state già oggetto di riflessione nella precedente sezione) e dalla sua articolazione in conoscenze ed abilità, per poi passare alla definizione di Unità di Apprendimento. Su queste due nozioni di base esistono, come è facilmente immaginabile, numerose definizioni, non sempre sovrapponibili come contenuto ma spesso ugualmente valide. Dal punto di vista operativo, è tuttavia necessario trovare un accordo su quale definizione adottare, perché i fraintendimenti linguistici facilmente inficiano la validità dell'intero processo su di essi fondato.

In questa sezione vengono definiti inoltre alcuni principi generali che contribuiscono a garantire la qualità del processo di riconoscimento dei crediti e permettono di indirizzare in modo concreto anche i docenti meno esperti di valutazione. È importante sottolineare che la maggior parte delle indicazioni fornite in questa sezione è valida per tutti gli assi disciplinari e può essere estesa agli altri livelli e periodi della didattica dei CPIA.

I termini chiave del processo di riconoscimento dei crediti

Competenza

Definire cosa è una competenza non è sempre facile, e, dal momento che il compito della Commissione è valutarne il possesso, queste difficoltà possono trasformarsi in errori procedurali se non si chiarisce prima il suo significato. Le Linee guida ministeriali del 2015 adottano implicitamente la definizione di competenza del Quadro Europeo delle Qualifiche e dei Titoli del 2006,[24] che introduce la tripartizione in conoscenze, abilità e competenze (*knowledge, skill, competence*) e definisce la competenza come integrazione critica delle prime due:

- Conoscenze: indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.

- Abilità: indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare *know-how* per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).

- 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.

24 Disponibile al seguente sito internet: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52006PC0479&from=EN.

Volendola tradurre in termini semplici, la competenza è qualcosa che possiamo attribuire a qualcuno osservando come la mette in pratica. La possiamo constatare osservando un'attività che non sarebbe possibile svolgere senza possedere tale competenza (ad esempio, se affermo di saper fare ottime torte, non è sufficiente la mia affermazione, ma la cosa migliore è che qualcuno mi osservi mentre ne preparo una e che poi possa assaggiare quello che ho preparato).

Nel concetto di competenza e nella sua adozione in ambito didattico è implicita una rivoluzione. Si può saper fare qualcosa, infatti, anche a prescindere dal percorso formativo seguito. La competenza è qualcosa che può essere osservata, valutata ed eventualmente certificata senza sapere come e quando è stata acquisita. È questo il senso delle certificazioni di competenze: la certificazione è un momento autonomo, che prescinde da ciò che ha portato a quella acquisizione. In questo senso, la certificazione delle competenze che i CPIA possono fare nell'ambito dell'accoglienza è simile, ad esempio, a quella linguistica o informatica: ci sono delle speciali sessioni di certificazione durante le quali, attraverso la somministrazione di prove *ad hoc*, è possibile osservare, valutare ed eventualmente certificare determinate competenze.

Per ciascun periodo didattico offerto dal CPIA, il Ministero dell'Istruzione ha identificato una serie di competenze che costituiscono gli obiettivi di apprendimento del periodo stesso. Queste competenze sono oggetto di valutazione al termine e, nel caso in cui l'adulto lo richieda, all'inizio del periodo, come illustrato nella sezione precedente. Per il periodo qui considerato – il secondo periodo del primo livello – le competenze attese sono 16. Le competenze attese in esito al primo periodo sono invece 22. Relativamente ai percorsi offerti direttamente dal CPIA (escludendo dunque quelli del secondo livello), bisogna aggiungere le competenze di tipo linguistico relative ai percorsi di Alfabetizzazione e Apprendimento della Lingua Italiana (AALI), che corrispondono ai livelli A1 e A2 del QCER. Occorre inoltre considerare le competenze chiave europee, che sono alla base di tutte le competenze-obiettivo menzionate, e quelle (italiane) di cittadinanza, introdotte con il nuovo obbligo scolastico. Infine, è necessario ricordare le competenze di educazione civica, introdotte già con le Linee guida del 2015 ma poi sistematizzate, per i CPIA, con la nota n. 535 dell'11 gennaio 2021.[25]

25 *Nota n. 535 dell'11 gennaio 2021: Insegnamento trasversale dell'educazione civica nei percorsi di istruzione degli adulti di primo livello – Istruzioni operative per l'a.s. 2020/2021.* Disponibile al seguente indirizzo: https://www.idaveneto.it/wp-content/uploads/2021/01/A00DGOSV.REGISTRO-UFFICIALE.2021.0000535.pdf.

Le competenze relative al primo periodo del primo livello

I percorsi di istruzione del primo periodo didattico del primo livello sono finalizzati al conseguimento del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione (scuola secondaria di primo grado). Le 22 competenze attese alla fine di questo periodo didattico sono ripartite nei quattro assi culturali di questo percorso: asse dei linguaggi, asse storico-sociale, asse matematico e asse scientifico-tecnologico (Tabella 3.1). A queste competenze corrisponde una serie piuttosto ampia di conoscenze e abilità che le Linee guida ministeriali del 2015 elencano per ciascun asse culturale. Non esiste una regola predeterminata per associarle tra loro: competenze, conoscenze e abilità possono essere messe in corrispondenza dai docenti a seconda degli scopi didattici e delle esigenze dei gruppi-classe.

Tabella 3.1. Le competenze attese a conclusione del primo periodo didattico del primo livello

Asse dei linguaggi

1. Interagire oralmente in maniera efficace e collaborativa con un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni comunicative.
2. Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo.
3. Produrre testi di vario tipo adeguati ai diversi contesti.
4. Riconoscere e descrivere i beni del patrimonio artistico e culturale anche ai fini della tutela e conservazione.
5. Utilizzare le tecnologie dell'informazione per ricercare e analizzare dati e informazioni.
6. Comprendere gli aspetti culturali e comunicativi dei linguaggi non verbali.
7. Utilizzare la lingua inglese per i principali scopi comunicativi riferiti ad aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente.
8. Comprendere e utilizzare una seconda lingua comunitaria in scambi di informazioni semplici e diretti su argomenti familiari e abituali.

Asse storico-sociale

9. Orientarsi nella complessità del presente utilizzando la comprensione dei fatti storici, geografici e sociali del passato, anche al fine di confrontarsi con opinioni e culture diverse.
10. Analizzare sistemi territoriali vicini e lontani nello spazio e nel tempo per valutare gli effetti dell'azione dell'uomo.
11. Leggere e interpretare le trasformazioni del mondo del lavoro.
12. Esercitare la cittadinanza attiva come espressione dei principi di legalità, solidarietà e partecipazione democratica.

Asse matematico

13. Operare con i numeri interi e razionali padroneggiandone scrittura e proprietà formali.
14. Riconoscere e confrontare figure geometriche del piano e dello spazio individuando invarianti e relazioni.
15. Registrare, ordinare, correlare dati e rappresentarli anche valutando la probabilità di un evento.
16. Affrontare situazioni problematiche traducendole in termini matematici, sviluppando correttamente il procedimento risolutivo e verificando l'attendibilità dei risultati.

Asse scientifico-tecnologico

17. Osservare, analizzare e descrivere fenomeni appartenenti alla realtà naturale e artificiale.
18. Analizzare la rete di relazioni tra esseri viventi e tra viventi e ambiente, individuando anche le interazioni ai vari livelli e negli specifici contesti ambientali dell'organizzazione biologica.
19. Considerare come i diversi ecosistemi possono essere modificati dai processi naturali e dall'azione dell'uomo e adottare modi di vita ecologicamente responsabili.
20. Progettare e realizzare semplici prodotti anche di tipo digitale utilizzando risorse materiali, informative, organizzative e oggetti, strumenti e macchine di uso comune.
21. Orientarsi sui benefici e sui problemi economici ed ecologici legati alle varie modalità di produzione dell'energia e alle scelte di tipo tecnologico.
22. Riconoscere le proprietà e le caratteristiche dei diversi mezzi di comunicazione per un loro uso efficace e responsabile rispetto alle proprie necessità di studio, di socializzazione e di lavoro.

Fonte: Decreto 12 marzo 2015: Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'Istruzione degli Adulti. Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg.

Le competenze relative al secondo periodo del primo livello

I percorsi di istruzione del secondo periodo didattico del primo livello sono finalizzati all'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione di cui al D.M. 139/2007 (competenze generali comuni al primo biennio delle scuole secondarie di secondo grado di tipo tecnico o professionale). Anche le 16 competenze relative a questo periodo didattico sono raggruppabili intorno ai quattro assi culturali (Tabella 3.2). Come per le competenze relative al periodo precedente, le conoscenze e le abilità elencate dalle Linee guida del 2015 possono essere messe in corrispondenza delle competenze-obiettivo a seconda delle specifiche esigenze didattiche.

Tabella 3.2. Le competenze attese a conclusione del secondo periodo didattico del primo livello

Asse dei linguaggi

1. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti.
2. Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo.
3. Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi.
4. Utilizzare gli strumenti fondamentali per una fruizione consapevole del patrimonio artistico e letterario.
5. Utilizzare la lingua inglese per i principali scopi comunicativi ed operativi.
6. Produrre testi di vario tipo in lingua inglese in relazione ai differenti scopi comunicativi.

Asse storico-sociale

7. Comprendere il cambiamento e le diversità dei tempi storici in una dimensione diacronica attraverso il confronto fra epoche e in una dimensione sincronica attraverso il confronto fra aree geografiche e culturali.
8. Collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona, della collettività e dell'ambiente.
9. Riconoscere le caratteristiche essenziali del sistema socio economico per orientarsi nel tessuto produttivo del proprio territorio.

Asse matematico

10. Utilizzare le tecniche e le procedure del calcolo aritmetico ed algebrico rappresentandole anche sotto forma grafica.
11. Confrontare ed analizzare figure geometriche, individuando invarianti e relazioni.
12. Individuare le strategie appropriate per la soluzione di problemi.
13. Analizzare dati e interpretarli sviluppando deduzioni e ragionamenti sugli stessi anche con l'ausilio di rappresentazioni grafiche, usando consapevolmente gli strumenti di calcolo e le potenzialità offerte da applicazioni specifiche di tipo informatico.

Asse scientifico-tecnologico

14. Osservare, descrivere ed analizzare fenomeni appartenenti alla realtà naturale e artificiale e riconoscere nelle varie forme i concetti di sistema e di complessità.
15. Analizzare qualitativamente e quantitativamente fenomeni legati alle trasformazioni di energia a partire dall'esperienza.
16. Essere consapevole delle potenzialità e dei limiti delle tecnologie nel contesto culturale e sociale in cui vengono applicate.

Fonte: Decreto 12 marzo 2015: Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'Istruzione degli Adulti. Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg.

Competenze relative ai percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana

I percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana (AALI) sono principalmente destinati agli adulti stranieri. Sono articolati in due percorsi, al termine dei quali è prevista, rispettivamente, la padronanza del livello A1 e A2 di italiano. La tabella che segue, sempre tratta dalle Linee guida del 2015, descrive le competenze attese in base alle indicazioni date dalle Linee guida per la progettazione dei percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana[26], elaborate dal Ministero in base ai criteri del QCER (Tabella 3.3).

Tabella 3.3. Le competenze attese a conclusione dei percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana (AALI)

Livello A1	Livello A2
Comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto. Presentare se stesso/a e altri, porre domande su dati personali e rispondere a domande analoghe (il luogo dove abita, le persone che conosce, le cose che possiede). Interagire in modo semplice purché l'interlocutore parli lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare	Comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro). Comunicare in attività semplici e di routine che richiedono solo uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali. descrivere in termini semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.

Fonte: Decreto 12 marzo 2015. Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'Istruzione degli Adulti. Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg.

26 Disponibile al seguente sito internet: https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/lda/LineeGuida_Alfabetizzazione_MIUR.pdf.

Competenze chiave e di cittadinanza

Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per lo sviluppo personale, l'inclusione sociale e l'occupazione. Queste competenze – otto in tutto – sono state definite dalla Raccomandazione del Consiglio del 18 dicembre 2006 e poi riviste dalla Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018. Come spiegato al punto 3 della Raccomandazione,[27] queste indicazioni hanno costituito la base per la programmazione di tutte le politiche educative europee successive: "Fin dalla sua adozione la Raccomandazione è stata un importante documento di riferimento per lo sviluppo di istruzione, formazione e apprendimento orientati alle competenze". Sono dunque fondamentali anche per i CPIA – ad esempio, le prime quattro corrispondono a tre dei quattro assi culturali in cui si articolano le competenze elencate più sopra:

1. competenza alfabetica funzionale
2. competenza multilinguistica
3. competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria
4. competenza digitale
5. competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
6. competenza in materia di cittadinanza
7. competenza imprenditoriale
8. competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

La maggior parte delle competenze chiave appena elencate sono chiaramente presenti tra quelle attese a conclusione dei periodi didattici dei CPIA. Manca, però, la competenza digitale, che, soprattutto a seguito della pandemia, si è dimostrata una delle più importanti in assoluto. La centralità della competenza digitale è stata sancita, negli ultimi anni, dall'elaborazione del DigComp[28], il quadro europeo di riferimento che descrive le fondamentali competenze digitali che tutti i cittadini dovrebbero oggi possedere. Facendo eventualmente anche riferimento a questo importante strumento europeo, i CPIA possono decidere di includere esplicitamente la competenza digitale anche nel processo di riconoscimento dei crediti inserendola, ad esempio, nella competenza 16 dei corsi di secondo periodo primo livello.

27 Disponibile al seguente sito internet: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01).

28 DigComp, che a marzo 2022 è arrivato alla versione 2.2, è articolato in cinque aree di competenza (Alfabetizzazione su informazioni e dati, Comunicazione e collaborazione, Creazione di contenuti digitali, Sicurezza, Risolvere i problemi) e 8 livelli di padronanza. Il documento è disponibile al seguente sito internet: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415.

Le competenze chiave di cittadinanza introdotte in Italia dal D.M. 22/08/2007 (Regolamento in materia di adempimento dell'obbligo scolastico)[29] sono invece il risultato che si deve conseguire attraverso la reciproca integrazione e interdipendenza tra i saperi e le competenze contenuti negli assi culturali. Si tratta di otto competenze fortemente trasversali e interdisciplinari, che è possibile ricondurre a 3 aree di sviluppo: del sé (le prime due), della comunicazione con gli altri (la 3, la 4 e la 5), del rapporto con la realtà (la 6, la 7 e la 8):

1. Imparare ad imparare
2. Progettare
3. Comunicare
4. Collaborare e partecipare
5. Agire in modo autonomo e responsabile
6. Risolvere problemi
7. Individuare collegamenti e relazioni
8. Acquisire ed interpretare l'informazione.

Dal confronto di queste due classificazioni emergono diverse analogie, come ad esempio la corrispondenza tra la competenza chiave 5, che comprende la dicitura "imparare a imparare", e la prima competenza di questa nuova lista. Si tratta infatti di competenze fortemente interrelate.

29 Disponibile al seguente sito internet: https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/dm139_07.shtml

Competenze di educazione civica

La legge n. 92 del 20 agosto 2019[30] ha introdotto l'insegnamento dell'educazione civica in tutte le scuole di ogni ordine e grado e quindi anche nei CPIA. Successivamente, il D.M. n. 35 del 22 giugno 2020[31] ha definito le Linee guida per la didattica (sempre per tutte le scuole), individuando obiettivi e competenze di apprendimento per ogni asse culturale. Per quanto riguarda nello specifico i CPIA, la nota ministeriale n. 535 dell'11 gennaio 2021 ha dato indicazioni operative relative alla revisione del curriculo d'istituto, alla definizione del monte ore dedicato, all'aggiornamento dei risultati dell'apprendimento e alla valutazione dell'Educazione Civica, che si configura come oggetto di apprendimento fortemente trasversale e interdisciplinare. Secondo la nota, i tre nuclei tematici che costituiscono i pilastri dell'insegnamento dell'educazione civica sono: la costituzione (diritto nazionale e internazionale, legalità e solidarietà), lo sviluppo sostenibile (educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio) e la cittadinanza digitale. Questi temi possono essere integrati con

30 Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg

31 Disponibile al seguente sito internet: https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-35-del-22-giugno-2020

le altre competenze già previste, a seconda delle esigenze e degli scopi didattici definiti dal Collegio docenti di ciascun CPIA.

La nota ministeriale fornisce indicazioni anche riguardo alla valutazione trasversale dell'educazione civica, che deve essere integrata nelle valutazioni periodiche e finali ordinarie: la valutazione è espressa in decimi, è integrata anche nella valutazione del comportamento, concorre alla formulazione del giudizio di ammissione all'esame di Stato ad esito dei percorsi di primo livello primo periodo didattico e al rilascio della certificazione delle competenze ad esito dei percorsi di primo livello secondo periodo didattico. A causa della peculiarità di questo insegnamento, l'educazione civica è però esclusa dal processo di riconoscimento dei crediti.

Unità di apprendimento

Il focus sulle competenze rappresenta la base dello stretto rapporto che lega il processo di certificazione all'unità di apprendimento.

> Condizione necessaria e irrinunciabile per il riconoscimento dei crediti e la personalizzazione del percorso è la progettazione per unità di apprendimento, da erogare anche a distanza, intese come insieme autonomamente significativo di conoscenze, abilità e competenze correlate ai livelli e ai periodi didattici.
>
> Ferma restando l'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sviluppo e sperimentazione delle istituzioni scolastiche, di cui al D.P.R. 275/99, la progettazione per unità di apprendimento tiene conto di alcuni criteri generali.
>
> In particolare, per definire la corrispondenza tra conoscenze e abilità – in relazione a ciascuna competenza – è indispensabile:
> 1) tenere conto di tutte le competenze, conoscenze e abilità previste per il periodo di riferimento indicando quelle funzionali al raggiungimento dei singoli risultati di apprendimento;
> 2) stabilire la quota oraria relativa a ciascuna competenza (quota parte del monte ore complessivo previsto per ciascun periodo);
> 3) individuare la competenza o le competenze da poter acquisire attraverso modalità di fruizione a distanza – in tutto o in parte – in misura di regola non superiore al 20% del monte ore complessivo del periodo di riferimento.
>
> Decreto 12 marzo 2015

Le unità di apprendimento (UdA) vengono introdotte e definite dalla norma che segna l'avvio della riforma dell'IdA (art. 5, co. 1, lett. c, dPR 263/12[32]) nel modo seguente:

"I percorsi di istruzione […] sono progettati per unità di apprendimento, intese come insieme autonomamente significativo di conoscenze, abilità e competenze, correlate ai livelli e ai periodi didattici di cui all'articolo 4, da erogare

32 *Decreto del Presidente Della Repubblica 29 ottobre 2012, n. 263: Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti.* Disponibile al seguente sito internet: https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2013/02/25/47/sg/pdf.

anche a distanza, secondo le modalità stabilite nelle Linee guida di cui all'articolo 11, comma 10. Tali unità di apprendimento rappresentano il necessario riferimento per il riconoscimento dei crediti". Quindi, grazie alla definizione del numero di ore di corso necessarie per il completamento di ogni unità di apprendimento, le Linee guida ministeriali del 2015 considerano le UdA come pre-requisito del processo di riconoscimento, secondo il quale i crediti sono definiti come "crediti orari" rispetto al monte ore complessivo. È proprio questa relazione di corrispondenza che permette la personalizzazione dei percorsi e l'identificazione del segmento formativo che l'adulto può non seguire nel caso in cui possieda già le competenze corrispondenti.

La differenza sostanziale rispetto alla tradizionale unità didattica è data dal fatto che l'unità di apprendimento è focalizzata sul risultato mentre l'unità didattica è centrata sul processo di insegnamento. L'unità di apprendimento pone inoltre al centro della didattica lo studente e non le attività svolte del docente, con la conseguente personalizzazione della programmazione in base al percorso di apprendimento dello studente e al contesto.

In ambito europeo e soprattutto nel sistema europeo di crediti ECVET[33], le unità di apprendimento sono elementi essenziali. Un'unità è un elemento della qualifica costituito da un complesso coerente di conoscenze, abilità e competenze che possono essere valutate e convalidate con una serie di punti ECVET associati. Una qualifica comprende, in linea di principio, diverse unità ed è formata dal complesso delle unità stesse. Una persona può pertanto acquisire una qualifica accumulando le unità necessarie ottenute in Paesi e contesti diversi (formali e, se del caso, non formali e informali). Il sistema di crediti ECVET è stato progettato per la formazione professionale, ma i suoi principi sono applicabili a qualsiasi percorso di apprendimento e a tutti i livelli del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF). Le presenti Linee guida si inseriscono in questo quadro e contribuiscono, pertanto, al conseguimento dei più ampi obiettivi della promozione dell'apprendimento permanente e dell'accrescimento dell'occupabilità, dell'apertura alla mobilità e dell'inclusione sociale dei lavoratori e dei discenti.

33 Punto 1 dell'Allegato II della Raccomandazione 18 giugno 2009 (2009/C 155/02), disponibile al sito internet seguente: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:IT:PDF.

I quattro principi fondamentali per un corretto riconoscimento dei crediti

Non perdere di vista le caratteristiche dell'utenza dei CPIA

I destinatari dei corsi offerti dai CPIA sono principalmente adulti e, come tali, portatori di esperienze (oltre che di competenze) e fortemente orientati ad oggetti e attività per loro significative, cioè non astratte o lontane dalla realtà quotidiana. La didattica dei CPIA deve orientare le scelte valutative di conseguenza, favorendo la creazione di prove non banali né astratte, i cui contenuti non siano infantili né "infantilizzanti" (cioè non assumano l'equivalenza per cui una persona con competenze pari a quelli di un bambino in un determinato settore sia assimilabile ad un bambino anche in tutto il resto) e che, allo stesso tempo, tengano nella giusta considerazione il vissuto degli adulti e le loro condizioni attuali (ad esempio, evitando di trattare temi culturalmente delicati o che possano richiamare vissuti dolorosi). Allo stesso modo, coerentemente con i principi dell'intercultura, è necessario chiedersi sempre se le informazioni di sfondo contenute nelle prove facciano riferimento a nozioni non universali ma culturalmente determinate, e siano pertanto inaccessibili a chi proviene da altre culture. Per quanto riguarda invece la tipologia degli esercizi proposti, le prove di realtà e le simulazioni, rispetto a degli esercizi più scolastici, risultano essere particolarmente utili per l'accertamento delle competenze della popolazione adulta e dovrebbero essere preferiti quando possibile.

Particolare attenzione deve essere posta ai contesti di riferimento nei quali si svolge la didattica. Il carcere, ad esempio, definisce spazi, tempi e modalità di interazione che sono molto diversi da quelli della scuola. In questo senso, il processo di riconoscimento dei crediti deve tenere conto delle limitazioni imposte dall'organizzazione propria del luogo, evitando ad esempio prove che richiedano la connessione a internet o il supporto di strumenti particolari nelle sedi carcerarie. Per questi stessi motivi, è necessario calibrare le modalità di svolgimento delle prove anche in funzione del tempo disponibile degli agenti o di altri vincoli particolari.

Massimizzare l'utilizzo delle evidenze utili

Il processo di riconoscimento deve essere basato sul principio di semplificazione: questo significa cercare strumenti e soluzioni che possano aiutare nello svolgimento della valutazione

semplificando le cose e riducendo i casi in cui è necessario ricorrere alla somministrazione di prove per il riconoscimento di crediti. In questo senso, è opportuno procedere con attenzione alla valutazione di tutte le "evidenze utili" che documentino competenze acquisite in contesti di apprendimento formali, non formali e informali, in modo da sfruttare al massimo le possibilità di una convalida iniziale delle competenze. Un suggerimento pratico per rendere questo processo più semplice e rapido è quello di procedere ad una ricognizione della casistica ricorrente nel CPIA, integrarla con i documenti e le Linee guida disponibili e predisporre un repertorio interno aperto (che si arricchisce man mano di nuovi dati) in base al quale ricondurre ad evidenze utili il maggior numero possibile di prove documentali.

Identificare gli studenti a cui somministrare le prove

A differenza dei test di ingresso, che sono solitamente somministrati a tutti gli iscritti ai CPIA per l'inserimento nei gruppi-classe, le prove per il riconoscimento dei crediti sono proposte esclusivamente a coloro che si considera possano possedere una o più tra le competenze attese in esito del percorso al quale sono iscritti. È importante sottolineare che i criteri stabiliti per la valutazione, nonché gli esempi di prove elaborati nell'ambito di questo progetto, possono risultare più complessi di quelli usati attualmente dalla maggior parte dei Centri. Questa scelta è determinata, come già menzionato, dalla funzione che le prove per il riconoscimento dei crediti rivestono, ovvero offrire esclusivamente agli studenti che già posseggono alcune delle competenze attese la possibilità di vedersele convalidare in modo da ridurre la durata complessiva del percorso a cui sono iscritti. A questo si aggiunge il fatto che essendo possibile certificare solo il possesso di competenze intere, e non di parti di esse – pratica che talvolta risulta essere utilizzata dai CPIA – è necessario che le prove siano più elaborate, al fine di permettere ai docenti di valutare tutte le conoscenze e abilità che fanno parte della competenza in questione.

Attribuire i crediti in modo coerente

Al fine di assicurare omogeneità fra le procedure di attribuzione dei crediti fra CPIA diversi e garantire dunque una maggiore trasparenza nel processo, risulta necessario dotarsi di criteri precisi in base ai quali stabilire agevolmente una soglia minima per poter considerare effettivo il possesso della competenza in esame. Questo può essere fatto

attribuendo un voto utilizzando una scala decimale, come fra l'altro indicato anche dalla normativa, e stabilendo il 6 come voto minimo. Si rammenta inoltre che la quota oraria massima che è possibile riconoscere come credito è pari al 50% del monte orario complessivo relativo al percorso frequentato e non alla singola competenza. Tale soglia è stata fissata per non ridurre in modo eccessivo il numero di ore e incidere negativamente sulla qualità degli insegnamenti offerti dai CPIA.

Visita il nostro sito web:
https://oe.cd/CPIA

Contatto:
michele.tuccio@oecd.org