EURYDICE

CEDEFOP

Direzione generale istruzione e cultura

Iniziative nazionali a favore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in Europa

Iniziative nazionali a favore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in Europa

Indagine 3

Commissione Europea

CEDEFOP
European Centre for the Development of Vocational Training

EURYDICE

Iniziative nazionali a favore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in Europa

Education and Culture

Socrates
Eurydice

Questo documento è pubblicato dall'Unità Europea di Eurydice con il sostegno finanziario della Commissione Europea (Direzione generale Istruzione e cultura).

Disponibile in inglese (*National actions to implement Lifelong Learning in Europe*), francese *(Initiatives nationales en faveur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en Europe) e* spagnolo *(Iniciativas nacionales para promover el aprendizaje a lo largo de la vida en Europa).*

Disponibile anche in Internet (http://www.eurydice.org).

Redazione completata nel maggio del 2001.

© Cedefop, Eurydice, 2001.

Il contenuto della presente pubblicazione può essere riprodotto in parte, salvo per scopi commerciali, a condizione che il brano sia preceduto da un riferimento completo a 'Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa', seguito dalla data di pubblicazione del documento.

Le richieste di riproduzione dell'intero documento devono essere inoltrate all'Unità europea.

Foto in copertina: © Photo: Fotostock, Inner gaze, Bruxelles, Belgio

EURYDICE
Unità Europea
Avenue Louise 240
B-1050 Bruxelles

Tel. (32 02) 600 53 53
Fax (32 02) 600 53 63
E-mail: info@eurydice.org
Internet: http://www.eurydice.org

CEDEFOP
Europe 123, GR-57001 Thessaloniki
Indirizzo postale: P.O. Box 22427
GR-55102 Thessaloniki

Tel (30 31) 49 01 11
Fax (30 31) 49 01 02
E-mail: info@cedefop.eu.int
Internet: http://www.cedefop.eu.int
http://www.trainingvillage.gr

Indice

Prefazione **5**

Prologo **7**

Introduzione **11**

Messaggio Chiave 1: Nuove competenze di base per tutti **15**
Iniziative in ambito europeo 15
1.1 Definire le nuove competenze di base e consentire a tutti di accedervi 17
1.2 L'educazione degli adulti come mezzo per l'acquisizione di nuove competenze di base e l'accesso all'alfabetizzazione informatica 32
1.3 Osservare e anticipare le nuove competenze necessarie 37

Messaggio Chiave 2: Maggiori investimenti in risorse umane **41**
Iniziative in ambito europeo 42
2.1 Aumentare gli investimenti relativi all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e allo sviluppo delle risorse umane 44
2.2 Creare incentivi, rimuovere le barriere, stimolare gli investimenti individuali e imprenditoriali 48
2.3 Sviluppare formule lavorative flessibili che lascino tempo per la formazione 54
2.4 Identificare i benefici economici e sociali dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita 59

Messaggio Chiave 3: Innovare l'istruzione e l'apprendimento **61**
Iniziative in ambito europeo 62
3.1 Sviluppare sistemi di apprendimento di alta qualità, personalizzati e adatti ai diversi gruppi di utenti 64
3.2 Sviluppare dei metodi di insegnamento e di apprendimento basati sull'uso delle TIC 70
3.3 Definire un nuovo ruolo per gli insegnanti e i formatori 74

Messaggio Chiave 4: Valorizzare l'apprendimento **81**
Iniziative in ambito europeo 82
4.1 Sviluppare sistemi di riconoscimento e di valorizzazione dell'apprendimento non formale e informale 84
4.2 Creare passerelle e formule flessibili all'interno dei sistemi attuali 88
4.3 Aumento della partecipazione e conseguenze per tutte le parti interessate 90

Messaggio Chiave 5: Una nuova concezione dell'orientamento **95**
Iniziative in ambito europeo 96
5.1 Migliorare le prospettive di formazione e di occupazione attraverso un'informazione completa e un orientamento attivo 97

5.2 Offrire un accesso facile alle informazioni e ai servizi professionali di orientamento a livello locale, ma anche agli strumenti di facile utilizzo per l'auto-orientamento 102
5.3 Migliorare la formazione dei professionisti dell'orientamento e della consulenza 103

Messaggio Chiave 6: Avvicinare l'apprendimento all'ambito locale 105
6.1 Sviluppare centri locali polivalenti per l'acquisizione di conoscenze e competenze 107
6.2 Utilizzare le TIC per avvicinare l'apprendimento agli individui 110
6.3 Creare associazioni locali ampie e aperte 114

Conclusioni 121

Bibliografia 123

Ringraziamenti 127

Prefazione

L'istruzione e la formazione lungo tutto l'arco della vita costituiscono una questione centrale della fase successiva al Consiglio Europeo di Lisbona tenutosi nel marzo del 2000. Il vertice ha evidenziato l'importanza di tali questioni per poter assicurare il successo della transizione verso un'economia e una società basate sulla conoscenza. Il successivo documento della Commissione Europea *Memorandum sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita*, adottato nell'ottobre del 2000, sottolinea ancora una volta come l'istruzione e la formazione non siano soltanto necessarie a mantenere le possibilità di impiego dei lavoratori e a sostenere la loro capacità di adattarsi alle necessità del mercato del lavoro. Entrambe devono porsi obiettivi più ampi: la promozione della partecipazione attiva della cittadinanza e il rafforzamento della coesione sociale.

Il presente studio offre una panoramica delle iniziative volte alla promozione dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita già attivate in vari paesi europei. Si tratta del risultato di una stretta collaborazione tra Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa, e il Cedefop, il Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale. Da questa collaborazione nasce un'indagine generale che riguarda non soltanto le iniziative relative ai sistemi formali di istruzione e di formazione, ma anche le attività legate a contesti non formali di apprendimento. Lo studio costituisce dunque parte integrante del processo di consultazione avviato dalla Commissione Europea in seguito alla pubblicazione del *Memorandum*. Le sue conclusioni saranno particolarmente utili nel momento in cui la Commissione dovrà elaborare il piano d'azione in materia di istruzione e di formazione lungo tutto l'arco della vita da presentare al Consiglio nella primavera del 2002.

Se vogliamo che i livelli educativi europei siano tra i migliori del mondo, è fondamentale adattare i nostri sistemi educativi alle necessità dell'economia e della società cognitiva. Lo studio rivela che molte iniziative vanno in questa direzione e che anche la cooperazione europea contribuisce a tale adattamento. Attraverso uno sforzo congiunto, stiamo dunque operando i progressi necessari al raggiungimento degli obiettivi fissati dal Vertice di Stoccolma in materia di sistemi di istruzione e di formazione europei: migliorare la loro qualità ed efficacia, facilitare il loro accesso agli individui di tutte le età ed aprirli al resto del mondo.

Viviane Reding
Membro della Commissione
Istruzione e Cultura
Maggio 2001

Prologo

Contesto

Nel quadro delle attività auspicate dalla presidenza svedese e del processo consultivo organizzato dalla Commissione, tra gennaio e giugno del 2001, sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, l'Unità Europea di Eurydice (UEE) e il Cedefop hanno deciso di elaborare in forma congiunta uno studio con il panorama generale delle iniziative per la promozione dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita intraprese da diversi paesi europei. L'intento del documento è quello di descrivere le azioni volte a sostenere e promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, in ambito europeo e nazionale, in base ai sei messaggi chiave del *Memorandum sull'apprendimento durante tutto l'arco della vita* pubblicato dalla Commissione Europea nell'ottobre del 2000.

Per comprendere appieno la portata di tali iniziative, è possibile consultare il rapporto *L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita: il contributo dei sistemi educativi degli Stati Membri dell'Unione Europea*, pubblicato da Eurydice nel marzo del 2000. Lo studio affronta la complessa questione relativa alle modalità di definizione dell'istruzione lungo tutto l'arco della vita in ambito nazionale e internazionale e presenta l'evoluzione storica di tale concetto. Vengono inoltre esaminate, paese per paese, le caratteristiche principali delle iniziative avviate in materia, consentendo di situare le informazioni raccolte nel contesto più appropriato.

Il presente studio è il frutto della volontà di Eurydice di aggiornare il suddetto rapporto. Sul modello del *Memorandum*, il Cedefop è stato invitato a contribuire all'aggiornamento con informazioni che integrassero il materiale messo a disposizione di Eurydice dai Ministeri dell'educazione nazionali. Il contributo del Cedefop si concentra, dunque, soprattutto sull'apprendimento continuo durante il corso della vita attiva e sulle aree non formali di istruzione e di formazione professionale esterne al sistema formale, ad esempio sul luogo di lavoro.

Metodologia

Eurydice, in stretta collaborazione con la Commissione Europea, ha elaborato un questionario per la raccolta delle informazioni necessarie. All'inizio di novembre del 2000, tale questionario è stato inviato alle Unità nazionali([1]) di Eurydice, che hanno sede all'interno dei ministeri responsabili delle questioni educative o di organismi strettamente vincolati ad essi. I contributi di ciascun paese sono risultati da una collaborazione tra Unità nazionali e dipartimenti e servizi dei ministeri. Nel gennaio del 2001, i dati sono quindi stati trasmessi all'Unità Europea, che si è occupata della loro analisi.

Non essendo in possesso di dati degli Stati Membri da aggiornare con regolarità, il Cedefop ha utilizzato le informazioni disponibili presso la biblioteca e il servizio di documentazione, i contributi al *Cedefop Info* e ad altre pubblicazioni e i risultati di progetti scelti in base ai messaggi chiave del *Memorandum*. Di quattro paesi (Italia, Paesi Bassi, Finlandia e Svezia) si disponeva di dati esaurienti, ottenuti da studi effettuati in ciascuno di essi, per determinare il grado in cui le politiche di istruzione e di formazione professionale favoriscono l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Sebbene il Cedefop ed Eurydice abbiano adottato procedure differenti riguardo la raccolta e la scelta delle informazioni, l'analisi del materiale (eseguita in base agli orientamenti del

([1]) Attualmente, la rete Eurydice comprende 30 paesi (i 15 dell'UE, i 3 dell'AELS/SEE e i 12 paesi in pre-adesione). Per l'elaborazione di questo studio, il questionario è stato inviato alle Unità nazionali dei 15 paesi dell'UE e a Norvegia e Islanda, che hanno manifestato l'intenzione di partecipare al progetto.

Memorandum) e la redazione della presente pubblicazione sono stati realizzati in forma congiunta.

Una versione provvisoria del rapporto è stata presentata alla riunione dei Direttori Generali della Formazione Professionale, che si è tenuta a Växjö dal 21 al 24 aprile del 2001, e al meeting del Comitato Educativo che si è svolto a Bruxelles il 25 aprile. Lo studio è stato inoltre inviato alle Unità nazionali della Rete Eurydice per la revisione delle parti elaborate con il loro contributo.

Il *Memorandum* come punto di partenza del rapporto

I sei messaggi chiave evidenziati dal *Memorandum* intendono incentrare il dibattito sugli aspetti essenziali dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. L'obiettivo è quello di frammentare un concetto particolarmente ampio per poterlo affrontare più facilmente.

Dal punto di vista pratico, non è sempre stato facile collegare le iniziative attivate ad un determinato messaggio chiave. A seconda del loro livello di approfondimento, alcune iniziative presentano elementi riconducibili a più messaggi. In questi casi, il legame è stato scelto in base all'aspetto apparentemente prevalente di ciascun progetto, indicando, laddove necessario, l'esistenza di una relazione con altri messaggi chiave.

Nel complesso, tuttavia, questi sei punti di riferimento hanno permesso, nella maggior parte dei casi, di dar conto di sviluppi e pratiche individuati negli Stati Membri e che, spesso, seguono i propri schemi amministrativi o le loro modalità di suddivisione della responsabilità.

I limiti dell'esercizio

Non si può pretendere di aver individuato quel che si suole definire, talvolta con poca perspicacia, un codice di *comportamento corretto*. Per fare ciò, ci sarebbe voluta un'analisi molto più approfondita, non soltanto delle iniziative stesse, ma anche del contesto storico, sociale, economico e politico in cui esse si iscrivono e degli obiettivi che si propongono di raggiungere. Inoltre, la maggior parte delle iniziative analizzate sono recenti e/o non sono state oggetto di alcuna valutazione formale.

Sia Eurydice che il Cedefop tentano di affrontare temi di vario genere relativamente all'istruzione e alla formazione. Tuttavia, la maggior parte delle iniziative discusse nelle pagine seguenti si riferiscono all'apprendimento formale e, in parte, non formale. Ai contesti informali è lasciato poco spazio, nonostante siano caratteristici di varie iniziative. Non si dispone di molti dati centralizzati riguardo questi ultimi, fatto che pone problemi riguardo la raccolta dei dati. Inoltre, nonostante esistano numerosi programmi informali in ambito locale, la scadenza stabilita per l'elaborazione del presente studio ha reso impossibile il loro esame. È comunque chiaro che esistono iniziative interessanti.

Non è neanche possibile affermare che la raccolta delle informazioni sia stata esauriente, considerata la varietà di partecipanti (ministeri, organismi autonomi, associazioni, imprese, sindacati, enti locali, comunità, ecc.). Inoltre, a seguito del *Memorandum*, la Commissione Europea ha consultato delle organizzazioni non governative, affinché l'esperienza relativa a tale settore ricevesse la dovuta considerazione in fase di riflessione e dibattito.

L'obiettivo è dunque quello di segnalare la rinnovata vitalità che caratterizza i sistemi di istruzione e di formazione, impegnati ad adattarsi alle nuove esigenze imposte dalla società.

Cooperazione futura

Speriamo, allo stesso tempo, che questa pubblicazione faciliti l'individuazione di temi ed esperienze che meritino, in futuro, un'analisi più approfondita. Al fine di attenersi al metodo qui adottato, che porta a tralasciare le consuete differenze tra istruzione e formazione, verranno inoltre esaminate in modo dettagliato le questioni che il Cedefop e Eurydice dovranno affrontare nel corso di una prossima collaborazione.

Per il futuro, si prevede la partecipazione di altri partner, come la FEF (Fondazione Europea per la Formazione, con sede a Torino), a progetti di questo tipo, al fine di includere anche i paesi in pre-adesione dell'Europa centrale e orientale.

Eurydice e il Cedefop hanno sostenuto attivamente la Commissione Europea durante la preparazione del suo *Memorandum sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita*. Speriamo che questa pubblicazione possa alimentare il dibattito e contribuire alla fase successiva al *Memorandum*, che culminerà in un Piano d'Azione per l'Apprendimento lungo tutto l'arco della vita da sottoporre all'approvazione del Consiglio dei Ministri dell'Educazione alla fine del 2001 e che sarà presentato al Consiglio Europeo di Barcellona all'inizio del 2002.

Introduzione

A livello nazionale e a livello europeo, il concetto di istruzione e di formazione lungo tutto l'arco della vita riveste un'importanza fondamentale. In alcuni paesi, è argomento di Libri Bianchi e di altri importanti documenti di politica e strategia. Talvolta, esistono dei dipartimenti ministeriali che si occupano esclusivamente della questione, che dà luogo a riforme più o meno importanti. Anche la OCSE ([2]), da parte sua, ha realizzato un'eccellente politica in materia. Dopo aver dichiarato il 1996 "Anno Europeo dell'Apprendimento lungo tutto l'arco della vita" ed aver sviluppato tale concetto in una serie di dichiarazioni e di iniziative, la Commissione Europea ha pubblicato un intero *Memorandum* sull'argomento nell'ottobre del 2000. Ampliando il dibattito esposto nel Libro Bianco della Commissione Europea del 1995 (*Insegnare e apprendere – Verso la società cognitiva*), il *Memorandum* considera l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita un mezzo per il raggiungimento non soltanto della prosperità economica, ma anche della cittadinanza attiva.

Nelle conclusioni allo studio pubblicato da Eurydice nel marzo del 2000 sul contributo dei sistemi educativi all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, si legge:

> *Essendo tanto una piattaforma retorica per la diffusione di un messaggio, quanto una guida per l'adattamento dei sistemi alle nuove richieste della società, l'obiettivo dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita è stato oggetto di diverse iniziative. Il modo in cui gli Stati Membri hanno adottato il concetto dipende dalle peculiarità dei loro sistemi. Tuttavia, tutti lo utilizzano per dare la spinta necessaria, e la giustificazione ultima, a riforme che avrebbero probabilmente introdotto in ogni caso. L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita rappresenta, dunque, una forza aggregante in ambito europeo, che si raggiunge attraverso percorsi differenti, con la difficoltà insita nella sua definizione. È anche un concetto elaborato per soddisfare le richieste della società, senza mezze misure.*

Un anno dopo la pubblicazione di questa prima indagine, in che direzione si sono evoluti i termini del dibattito? Naturalmente, non tutti i paesi hanno scelto di seguire lo stesso cammino verso l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Nonostante ciò, cosa si può ricavare dalle esperienze realizzate fino ad oggi? Quali sono i parametri usati dai responsabili politici e dagli altri attori coinvolti nella questione al momento di definire o ridefinire le riforme o le azioni già avviate? Perché, se è facile concordare con gli obiettivi universali e retorici attribuiti al concetto nei vari ambiti, lo è meno prendere le decisioni strategiche necessarie a garantire la loro applicazione o interpretare i risultati delle azioni intraprese fino a questo momento.

Dal 21 al 23 marzo 2001, la presidenza svedese ha organizzato a Eskilstuna una conferenza sul tema "L'educazione degli adulti nell'Europa della conoscenza". Si è trattato, in effetti, della continuazione del meeting sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita organizzato dalla presidenza francese a Biarritz il 4 e 5 dicembre del 2000. La conferenza di Eskilstuna ha offerto molti contributi di particolare interesse per una lettura guidata delle iniziative descritte nei prossimi capitoli, basati sui Messaggi Chiave del *Memorandum*. Queste riflessioni, e in particolar modo quelle del Professor Kjell Rubenson ([3]), vertono fondamentalmente sui seguenti temi:

- l'equilibrio tra le responsabilità di competenza dello Stato, dell'impresa e della società civile;
- il pericolo di un approccio eccessivamente individualista;

([2]) Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico.
([3]) Kjell Rubenson è professore e direttore del Centro Studi per l'Istruzione Superiore e le Politiche di Formazione all'Università della British Columbia (Vancouver, Canada) e professore aggiunto all'Università di Linköping.

- l'efficacia limitata di misure generali per il raggiungimento dell'obiettivo di un'istruzione e una formazione per tutti.

Si tratta, dunque, di capire come incoraggiare gli individui ad assumersi la responsabilità del proprio percorso di apprendimento lungo l'intero arco della vita e come far sì che le imprese, i governi e gli altri partner li sostengano in questa intenzione, soprattutto se si tratta di individui svantaggiati o a rischio di esclusione.

Termini del dibattito

Il cittadino è il protagonista del processo di istruzione e formazione lungo tutto l'arco della vita. Ciò non significa, però, che egli sia l'unico responsabile dell'offerta disponibile. Innanzitutto, come ha evidenziato Kjell Rubenson, l'obiettivo della democrazia civile – che secondo il *Memorandum* va oltre l'obiettivo del mantenimento delle possibilità di impiego – sarebbe minacciato da un approccio eccessivamente orientato all'individuo, dal momento che i bisogni sociali non corrispondono necessariamente ai bisogni individuali. In secondo luogo, la crescente complessità di decisioni relative, ad esempio, alla possibilità di impiego (selezione del tipo di formazione ideale, scelta della professione o riorientamento, valutazione delle modalità di miglioramento delle competenze, ecc.) rende necessario un servizio di sostegno e orientamento.

Questa necessità è ancora più evidente quando si tratta di individui particolarmente vulnerabili, con poca formazione e scarse qualifiche. È questo il caso di molte iniziative che tentano di arrivare a tali gruppi senza poter contare sempre su mezzi che garantiscano il raggiungimento dell'obiettivo. Per far sì che un progetto educativo o di formazione abbia successo, è essenziale poter contare sul sostegno della comunità locale. Diversi studi hanno dimostrato che le persone con un livello di istruzione più elevato sono le più disponibili ad intraprendere un percorso di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Kjell Rubenson consiglia quindi di non appoggiare eccessivamente l'idea di responsabilità individuale, poiché questa, lungi dall'arricchire le conoscenze di una particolare comunità, potrebbe condurre alla disuguaglianza dei suoi cittadini e ad uno sviluppo differenziato.

Supponendo che gli enti pubblici nazionali, regionali, locali ed europei abbiano il compito di regolare e coordinare l'attività, che tipo di ambiente dovrebbero offrire per garantire il massimo sviluppo delle potenziali competenze degli individui? Che tipo di iniziativa va presa affinché le imprese elaborino delle formule lavorative capaci di assicurare l'utilizzo delle abilità e delle conoscenze acquisite? Una competenza acquisita e mai applicata si dimentica facilmente. Nel tentativo di stabilire una politica di istruzione e di formazione valida per tutti, bisogna adottare una strategia unica e monolitica oppure, al contrario, è necessaria un'ampia serie di politiche differenziate in base ai vari gruppi cui ci si rivolge, in particolar modo i più vulnerabili?

Diversi studi hanno evidenziato l'inefficacia dell'uso di misure generali nel miglioramento dell'accesso dei gruppi più vulnerabili ai programmi di istruzione e di formazione lungo tutto l'arco della vita. Le risorse messe a disposizione dai sistemi formali e dalle imprese tendono ad essere utilizzate da coloro che, sin dall'inizio, sono privilegiati in termini di risultati e qualifiche ottenute. In questo caso, esiste un interesse crescente nei confronti dei contesti informali di apprendimento, di cui circolano poche informazioni o analisi affidabili. In qualunque modo evolva la situazione in futuro, non devono esistere ragioni per sminuire il ruolo delle politiche pubbliche. Secondo Kjell Rubenson, esse dovrebbero essere ridefinite in base ai nuovi assunti. Indubbiamente, le aziende svolgono un ruolo di primo piano nell'educazione e nella formazione degli adulti, ed è risaputo che l'istruzione personale e la formazione sul luogo di lavoro si rafforzano reciprocamente.

Invitiamo il lettore a considerare i seguenti capitoli alla luce del suddetto dibattito, che intende stimolare nuove riflessioni ed interrogativi.

Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Messaggio Chiave 1: Nuove competenze di base per tutti

Al fine di acquisire e rinnovare le competenze necessarie per poter partecipare alla società cognitiva, è indispensabile garantire ad ogni individuo l'accesso permanente all'apprendimento.

Il Vertice di Lisbona ha individuato le nuove competenze di base riferendosi specificatamente alle tecnologie dell'informazione, le lingue straniere, la tecnologia, l'imprenditorialità e le abilità sociali (fiducia in sé stessi, indipendenza e capacità di assumersi dei rischi). Imparare ad apprendere è un'altra competenza di base non meno importante, che consente di adattarsi ai cambiamenti e di trarre vantaggio da ciò che rappresenta ormai un continuo flusso di informazioni. Tali capacità, che implicano una conoscenza profonda delle competenze di base tradizionali (scrittura, lettura e aritmetica), definiscono le grandi aree di conoscenza e di apprendimento interdisciplinare.

Se la padronanza delle competenze di base rappresenta l'inizio di ciò che dovrebbe essere un processo continuo, è giusto concedere una seconda opportunità a coloro che non hanno potuto acquisirle sin dall'inizio.

Affinché conoscenze insufficienti o inadeguate non aumentino i livelli di disoccupazione, l'evoluzione costante del mercato del lavoro presuppone che tutti gli individui siano in grado di accedere con facilità alle nuove conoscenze e di aggiornarle in qualunque momento della loro vita.

Sintesi

La cooperazione dell'Unione Europea è stata particolarmente attiva nel campo delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC). Esempi di ciò sono l'iniziativa dell'apprendimento on-line (*e*Learning), Netd@ys e la "Patente Europea del Computer".

La definizione delle competenze di base varia da un sistema all'altro. Mentre alcuni attribuiscono grande importanza alle TIC, alle lingue straniere, all'acquisizione dell'apprendimento, ecc., altri si preoccupano maggiormente dell'alfabetizzazione, delle conoscenze matematiche di base e delle TIC. Altri ancora lavorano sui contenuti interdisciplinari (ambiente, cittadinanza, ecc.) per migliorare le competenze e le abilità. In tutti i casi, il loro rapporto con la vita di ogni giorno è sempre più evidente.

Le strutture educative non si limitano ad integrare le nuove competenze di base, ma cambiano e rielaborano i loro curricula. Intere sezioni dei sistemi, se non addirittura interi sistemi, subiscono profonde riforme. L'esistenza di metodi sempre più integrati fa sì che i meccanismi di orientamento, sostegno e individuazione delle abilità necessarie per il mondo del lavoro, in collaborazione con i partner sociali, costituiscano aspetti fondamentali dell'offerta educativa.

Sebbene il risultato dei cambiamenti relativi all'istruzione generale e alla formazione professionale vari in base ai rispettivi obiettivi, entrambe si evolvono, talvolta contemporaneamente.

Iniziative in ambito europeo

L'Unione Europea aveva fatto passi da gigante nella promozione delle competenze di base già prima del Vertice di Lisbona, che ha dato un nuovo impulso ai suoi sforzi e a quelli dei suoi Stati Membri. L'Unione Europea ha adottato una serie di iniziative mirate soprattutto alla promozione dell'alfabetizzazione informatica e dell'utilizzo di nuove tecnologie.

L'**iniziativa eLearning**, ad esempio, è stata studiata per aumentare l'uso delle TIC in Europa e per intensificare gli sforzi in questa direzione. L'iniziativa si compone di quattro elementi: dotare le scuole di computer multimediali; formare gli insegnanti europei all'uso delle tecnologie digitali; sviluppare servizi e programmi informatici educativi a livello europeo e accelerare la connessione in rete di scuole e insegnanti. La maggior parte delle risorse mobilitate per questa iniziativa sono nazionali, ma devono essere sostenute dallo sviluppo di partenariati tra enti pubblici e imprese, come pure da tutti gli strumenti comunitari adeguati, come i programmi di istruzione, formazione e gioventù pe r le azioni innovative e lo scambio di buone pratiche, i Fondi Strutturali e il programma IST ([4]) a sostegno della ricerca e della promozione dei programmi informatici europei.

Netd@ys Europe è un'iniziativa strategica della Commissione Europea che promuove l'utilizzo dei nuovi mezzi di comunicazione nel campo dell'istruzione e della cultura e offre ai partecipanti l'opportunità di sviluppare abilità e di acquisire e scambiare informazioni su una serie di materie. L'iniziativa culmina in una settimana di promozione, durante la quale si organizzano eventi on-line e off-line in tutta Europa e anche al di fuori di essa. Netd@ys è stato lanciato nel 1997, nel quadro del Piano d'Azione della Commissione Europea *L'apprendimento nella società dell'informazione* (1996–1998). Questa iniziativa si rivolge soprattutto alle scuole e ad altri tipi di organizzazioni che desiderano prendere coscienza, attraverso lo scambio di esperienze, dell'importanza dell'uso dei nuovi mezzi di comunicazione come strumento per migliorare l'insegnamento e l'apprendimento. I progetti che partecipano a Netd@ys possono anche essere locali, regionali o nazionali, ma per ottenere il finanziamento della Commissione Europea devono avere una dimensione europea e includere quindi vari partner (organismi pubblici, scuole ed imprese) di almeno tre paesi diversi. Netd@ays 2000 si propone una serie di obiettivi prioritari in Europa: aiutare i cittadini ad acquisire le competenze necessarie a partecipare attivamente alla società dell'informazione, eliminare le barriere che impediscono l'apprendimento, garantire un accesso equo agli individui di ogni età ed estrazione sociale, inclusi quelli che vivono in zone svantaggiate o isolate e coloro che presentano dei bisogni educativi speciali, e rafforzare ed estendere i legami tra istruzione e cultura.

Il progetto **Career-Space** è stato lanciato da sette grandi società di telecomunicazioni europee – IBM Europe, Nokia Telecommunications, Philips Semiconductors, Thomson CSF, Siemens AG, Microsoft Europe e British Telecommunications Plc – con il sostegno della Commissione Europea. L'obiettivo è quello di trovare nuove soluzioni alla carenza e all'inadeguatezza di competenze generata dallo sviluppo della società cognitiva. Questo progetto pilota rappresenta, infatti, un tentativo per risolvere la crisi di competenze in Europa attraverso un quadro di riferimento per gli studenti, gli istituti di istruzione e di formazione e i governi capace di definire chiaramente le abilità e le competenze richieste dalle società di telecomunicazioni europee. I suoi obiettivi principali sono: invogliare un maggior numero di studenti a partecipare a corsi di TIC e aumentare le loro possibilità di impiego in questo settore, offrendo una descrizione semplice e accattivante del profilo professionale in questione, delle funzioni e delle opportunità presenti attualmente sul mercato del lavoro; offrire ai responsabili dei programmi di istruzione superiore delle TIC informazioni chiare, aggiornate e di facile accesso sulle competenze richieste dall'industria e, infine, aiutare i governi ad elaborare delle politiche che promuovano lo sviluppo delle competenze relative alle TIC in Europa.

A tal fine, le società che hanno patrocinato il progetto hanno sviluppato dei *profili professionali di massima* (*Generic Job Profiles*) relativi alle principali attività svolte e hanno realizzato un sito web. I *profili professionali di massima* si riferiscono alle diverse figure professionali richieste dall'industria delle TIC (tecnici, capiprogetto, consulenti, agenti commerciali, formatori, ecc.), ma anche alle caratteristiche personali che è necessario possedere (creatività, comunicativa, attitudine per le scienze e la matematica). Il sito, aggiornato con regolarità, contiene informazioni relative alle competenze richieste, le opportunità di lavoro e gli ultimi progressi dell'industria. Nonostante il lavoro iniziale si

([4]) *Information Society Technologies Programme* (Programma per le Tecnologie della Società dell'Informazione), uno dei temi principali di ricerca e sviluppo tecnologico nell'ambito del Quinto Programma Quadro della Comunità Europea per la Ricerca e lo Sviluppo Tecnologico (1998-2002).

sia concentrato sulla definizione dei profili di massimo rilievo del settore dell'alta tecnologia, l'obiettivo è quello di continuare il lavoro a tutti i livelli e in tutti i settori, dal momento che, attualmente, gli specialisti in informatica e in TIC sono richiesti in tutti i settori dell'industria e dei servizi.

La ***Nuova strategia per la creazione di nuovi mercati del lavoro entro il 2005*** della Commissione Europea, ha annunciato l'istituzione, nell'aprile del 2001, di un gruppo di lavoro con un alto livello di competenze e di mobilità incaricato di individuare i principali motori e le caratteristiche del nuovo mercato del lavoro europeo, con particolare attenzione per le competenze, l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e la mobilità. In base al rapporto, che verrà consegnato nel dicembre del 2001, la Commissione proporrà un Piano d'azione al Consiglio Europeo che si terrà nella primavera del 2002.

La **Patente Europea del Computer** (*European Computer Driving Licence - ECDL*) è stata lanciata per la prima volta in Svezia nell'agosto del 1996. L'idea originale, tuttavia, appartiene alla Finlandia, dove l'Associazione finlandese di elaborazione dati ha introdotto la Patente informatica finlandese nel 1994. L'*ECDL*, concepita al principio come standard europeo per le competenze relative alle tecnologie dell'informazione, intende ora diventare lo standard globale per tali competenze. L'obiettivo è quello di aumentare il grado di conoscenza delle tecnologie dell'informazione e il grado di competenza di tutti i cittadini in ambito europeo ed internazionale relativamente all'uso dei personal computer e delle applicazioni comuni; aumentare la produttività degli impiegati che usano il computer per lavoro; ottenere un miglior rendimento dagli investimenti in tecnologie dell'informazione e, infine, offrire una qualifica di base che consenta a tutti di partecipare alla società dell'informazione. L'*ECDL* consta di sette moduli e quando un candidato inizia il percorso verso il conseguimento del certificato, riceve una Carta europea delle competenze informatiche, su cui vengono registrati tutti i dati relativi a tale percorso. Una volta completati tutti e sette i moduli, il candidato riceve la Patente Europea del Computer. L'*ECDL* è stata introdotta in 22 paesi europei ed ha avuto molto successo, soprattutto nei paesi nordici, dove sta diventando un diploma molto diffuso tra gli impiegati. In molti paesi, i programmi di azione sociale utilizzano l'*ECDL* come mezzo per la certificazione del livello di competenza raggiunto dagli individui socialmente svantaggiati. Inoltre, la Fondazione per l'*ECDL* sta esaminando le condizioni necessarie a garantire un accesso equo alle persone con problemi fisici.

1.1 Definire le nuove competenze di base e consentire a tutti di accedervi

Sintesi

Tra le competenze di base che si suole includere nei curricula, vi sono la comunicazione scritta e orale, la lettura e la scrittura, la comprensione delle nozioni scientifiche e matematiche, il lavoro di squadra, le TIC, la risoluzione di problemi e l'insegnamento delle lingue straniere.

Le iniziative riguardano anche la creazione e il chiarimento di obiettivi e di livelli standard da raggiungere nelle materie di base identificate con precisione.

I curricula del ciclo di istruzione obbligatoria includono anche materie interdisciplinari, come l'educazione civica o la dimensione umana del lavoro, la realizzazione di progetti, ecc.

I cambiamenti, talvolta profondi, incidono sulla struttura dei sistemi, dal ciclo di istruzione obbligatoria alla formazione professionale continua, passando per l'istruzione secondaria superiore e l'istruzione superiore. Vengono creati nuovi indirizzi, rinnovati altri e ridefiniti interi cicli di istruzione.

Tale evoluzione favorisce la diversificazione delle opzioni, la personalizzazione dei percorsi di studio, gli stage in azienda, l'aumento dei corsi a moduli, la collaborazione con i partner sociali e i rappresentanti della società civile e l'istruzione e la formazione ad orientamento professionale (ad esempio, nel caso dell'istruzione superiore universitaria).

Talvolta, queste riforme portano alla realizzazione di sistemi totalmente integrati, che vincolano l'istruzione, la formazione, l'orientamento, la valutazione delle competenze, ecc. allo sviluppo dell'economia locale, attraverso la collaborazione con le imprese, i professionisti e i partner sociali.

Durante lo scorso decennio, numerosi paesi europei hanno introdotto delle modifiche ai loro curricula e ha nno riformato i loro sistemi di formazione professionale. Tali cambiamenti hanno affrontato la questione delle abilità e delle competenze e dell'equilibrio tra competenze generiche e sociali e competenze specifiche. Diversi Stati Membri hanno rivisto totalmente i loro sistemi di formazione professionale e li hanno sostituiti con sistemi basati sulla competenza. Questi curricula di base tentano spesso di trovare il giusto equilibrio tra materie generali, competenze generiche e competenze specifiche o tecniche necessarie per un determinato lavoro. Ciò rientra nel progetto relativo alla creazione di un'ampia base per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita nell'ambito dell'istruzione e della formazione iniziale e, in particolare, di una vasta base di competenze su cui ciascuno possa costruire la propria carriera professionale e sviluppare le proprie possibilità di lavoro.

Vengono creati nuovi ambienti di apprendimento che stimolano l'apprendimento personalizzato. Questo obiettivo si raggiunge attraverso percorsi di apprendimento individuale, flessibilità e strutture modulari, che consentano l'accreditamento di sequenze di programma più corte e permettano quindi allo studente di cambiare percorso. L'elaborazione di un piano educativo personalizzato contribuisce a soddisfare le necessità individuali di apprendimento e a sviluppare le competenze personali. I piani sono proposti dalla scuola o dai centri di formazione, solitamente tramite l'"insegnante di contatto", ed è necessario che l'azienda presso cui ha luogo la formazione partecipi alla formulazione e alla revisione del progetto educativo. Agli studenti viene offerta la possibilità di conseguire una qualifica doppia o parziale.

Le competenze di base nei programmi

► In Belgio, la Comunità fiamminga ritiene che **"imparare ad apprendere"** costituisca un tema interdisciplinare, nel curriculum dell'istruzione primaria e secondaria. Viene attribuita, inoltre, grande importanza al fatto di incoraggiare ogni cittadino all'adozione di un atteggiamento positivo nei confronti dell'apprendimento in generale e dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in particolare. A tal proposito, viene prestata molta attenzione ai gruppi meno privilegiati. La Comunità fiamminga sottolinea, inoltre, la necessità di includere le competenze di base nei programmi di tutti i livelli di istruzione.

La Comunità francofona ha basato i suoi curricula sulle **competenze fondamentali** individuate in precedenza. La rete informatica è stata estesa praticamente a tutte le scuole (le cyberscuole). Tutti i tipi di scuole pubbliche (comunitarie, provinciali e comunali) offrono una formazione nel settore delle nuove tecnologie e il mercoledì pomeriggio vengono organizzati degli incontri di formazione per il personale. Nell'istruzione prescolare, primaria e secondaria, si organizzano corsi di immersione linguistica sperimentale.

Un decreto del dicembre del 2000, inoltre, ratifica l'accordo di cooperazione del 4 luglio 2000 tra la Comunità francofona e la Regione della Vallonia sui programmi di **immersione linguistica**. In base all'accordo, la Regione della Vallonia assegna una sovvenzione ai programmi, destinando il 75% di essa all'istruzione secondaria e il restante 25% all'istruzione superiore. Per quanto riguarda l'istruzione secondaria, i fondi sono destinati a tutte le iniziative volte ad incoraggiare l'apprendimento basato sull'immersione linguistica nelle scuole che praticano la discriminazione positiva.

► In Spagna, il **programma del ciclo di istruzione obbligatoria** definisce l'educazione come qualcosa di più della semplice istruzione. Il suo contenuto non riguarda soltanto i concetti, ma anche le **procedure**, le **competenze** e le **attitudini** che inglobano norme e valori. L'insegnamento dei valori inizia con materie e principi trasversali che tengono conto di aree una volta indipendenti e isolate. L'insegnamento in questione si basa sul comportamento morale e civico, sulla pace, la parità dei sessi, l'ambiente, la salute, l'educazione sessuale, la sicurezza stradale e l'educazione al consumo. Le materie vengono scelte in base alla loro capacità di trascendere i confini del periodo scolare, di diventare parte di un modello di insegnamento che combatte la discriminazione e la disuguaglianza.

La Spagna, che attribuisce una notevole importanza all'apprendimento delle lingue, ha avviato diverse iniziative al riguardo. In tutto il paese, esistono delle **scuole ufficiali di lingue**, i cui corsi sono destinati a tutti i cittadini che abbiano completato il ciclo di istruzione obbligatoria. I centri offrono corsi di spagnolo per stranieri, ma anche corsi delle altre lingue ufficiali parlate in Spagna (tra cui il catalano, il basco, il galiziano e il valenziano) e di varie lingue straniere (tedesco, arabo, cinese, danese, francese, greco, inglese, irlandese, italiano, giapponese, olandese, portoghese, rumeno e russo). I corsi si dividono in due cicli (inferiore e superiore) e possono, in entrambi i casi, essere offerti dal settore pubblico (nelle suddette scuole ufficiali di lingue) o dal settore privato, a condizione che la valutazione avvenga in sede di esami annuali organizzati a tale scopo. Il Governo stabilisce il programma minimo dei corsi. Alla fine del ciclo inferiore, una volta superato l'esame finale, gli alunni ricevono un certificato attestante il raggiungimento degli obiettivi finali. L'obiettivo generale di questo ciclo è far sì che gli alunni acquisiscano un insieme di competenze di base nell'espressione e nella comprensione, scritta e orale, della lingua studiata. Gli alunni devono essere capaci di usare la lingua come strumento di comunicazione in situazioni quotidiane. Essi devono, inoltre, conoscere gli aspetti culturali specifici del paese o dei paesi in cui si parla la lingua e riuscire a gestire le situazioni sociali più frequenti. L'obiettivo principale del ciclo superiore è quello di sviluppare la creatività degli alunni riguardo l'utilizzo della lingua, al punto da far acquisire loro una maggiore flessibilità e precisione tanto nella comprensione quanto nell'espressione.

That's English! è un programma ufficiale di educazione a distanza per l'apprendimento dell'inglese che ha avuto inizio con l'anno accademico 1993/94. Può essere seguito da studenti di almeno 18 anni ed è l'unico corso di lingue a distanza che consente di ottenere un certificato ufficiale. È previsto il lancio di un programma simile per l'insegnamento del francese.

► Al fine di integrare in modo efficace le TIC al sistema educativo, la Francia ha fatto in modo che **i nuovi programmi dei *collège* prevedano l'uso delle TIC in tutte le discipline**. A partire dal prossimo anno scolastico, le competenze acquisite da tutti gli alunni dell'ultimo anno di *collège* (circa 1,2 milioni nel 2000 e nel 2001) in materia di uso degli strumenti multimediali saranno verificate per l'assegnazione di un *brevet informatique* (certificato di informatica). Nel quadro della riforma dei *lycées*, l'insegnamento delle TIC è incluso nei corsi del primo anno dal 1999, mentre l'uso di queste tecnologie è in fase di graduale introduzione nei corsi di francese, fisica e chimica e scienze della vita e della terra.

► In Grecia, nelle scuole primarie e secondarie, sono stati introdotti **corsi di storia locale** e di **educazione all'ambiente**. Il programma *Melina*, un'introduzione allo studio della storia e della cultura greca, verrà esteso a tutte le scuole primarie e secondarie inferiori. Nel quadro dello stesso programma, verranno inclusi nuovi metodi didattici, che usano l'arte come veicolo per la formazione di base.

Sono stati avviati dei meccanismi per offrire **corsi di greco agli immigrati** che lavorano nel paese. L'obiettivo di questo programma è quello di favorire la loro integrazione linguistica e culturale, incoraggiare il loro sviluppo personale ed aiutarli a partecipare attivamente alla vita socioeconomica, politica e culturale del paese e a superare i loro problemi di comunicazione e di integrazione.

L'educazione degli adulti è incentrata anche sulle **competenze di base necessarie allo sviluppo sociale e professionale**. Le iniziative in materia riguardano l'educazione alla cittadinanza attiva (competenze di base in area socioeconomica, educazione alla salute e al consumo, diritti umani e cittadinanza europea, ecc.) e lo sviluppo delle competenze individuali (espressione orale e scritta, lavoro di gruppo, autostima, ecc.) e tecniche (utilizzo di Internet, della comunicazione elettronica e degli strumenti multimediali, ecc.). Vengono organizzati anche corsi di educazione all'ambiente e di educazione dei genitori, affinché questi possano seguire i progressi scolastici dei figli in modo più efficace e siano adeguatamente informati degli obiettivi del curriculum, del contesto legislativo, ecc.

Esistono iniziative specifiche per aiutare le donne ad entrare nel mercato del lavoro.

► In Irlanda, **i programmi sono stati rielaborati completamente** e ne sono stati introdotti di nuovi, per rafforzare la loro pertinenza ed ampliare le possibilità di scelta. Si tratta dello *Junior Cycle Schools Programme* per l'istruzione secondaria inferiore, del *Transition Year Option* (opzione per un anno di transizione), del *Leaving Certificate* (formazione professionale), diploma rilasciato al termine di un corso biennale di istruzione secondaria superiore che consente di accedere al mondo del lavoro o di proseguire gli studi, e del *Leaving Certificate Applied*, una variante del precedente diploma. Queste riforme comportano un aumento delle materie linguistiche, tecniche e professionali, ma anche l'inserimento delle TIC nell'insegnamento e nell'apprendimento. Esse riguardano soprattutto lo sviluppo personale, le capacità di relazione, il lavoro di squadra, lo spirito d'iniziativa, la capacità di risolvere i problemi, il senso critico e la capacità di apprendere autonomamente. È stato inoltre avviato un programma di relazione scuola/industria in collaborazione con gli imprenditori del paese.

► In Italia**, è stata attuata una riforma completa della scuola di base** ([5]). I nuovi programmi elencano formalmente le cosiddette "nuove competenze di base" che gli alunni devono apprendere in ogni fase del percorso formativo di sette anni e che devono aver acquisito alla fine di tale ciclo.

► In Lussemburgo, i **corsi per l'apprendimento delle tre lingue ufficiali** (tedesco, francese e lussemburghese), ma anche dell'inglese e dello spagnolo, stanno risquotendo molto successo. Il dipartimento per l'educazione degli adulti sta quindi intensificando l'offerta per soddisfare le crescenti richieste; è, inoltre, coinvolto in progetti di formazione iniziale e continua per i supervisori dei corsi di educazione degli adulti e nello sviluppo di un metodo per l'insegnamento del lussemburghese agli adulti (che include la pubblicazione di testi didattici, la creazione di un sistema elettronico di correzione ortografica disponibile su Internet e un programma di apprendimento attraverso TV/video).

► L'Austria partecipa al **Programma DeSeCo** (Definizione e Selezione delle Competenze), avviato dall'Ufficio Federale Svizzero di Statistica nel 1998 con il patrocinio dell'OCSE. Il programma riguarda la base teorica delle competenze chiave, il quadro di sviluppo degli indicatori e di interpretazione dei dati empirici e l'alternanza tra lavoro concettuale e metodo empirico. Il metodo interdisciplinare e l'orientamento internazionale del programma hanno portato ad un accordo iniziale riguardo l'importanza dei seguenti aspetti: (a) la capacità di agire in modo autonomo e finalizzato; (b) l'utilizzo efficace di strumenti quali le lingue, la conoscenza e le tecnologie e (c) l'integrazione di gruppi sociali eterogenei.

► In Portogallo, nel gennaio del 2001, è stato pubblicato il Decreto legge n. 6 per la **riorganizzazione del programma dell'*ensino básico*** ('formazione di base', che, negli altri sistemi corrisponde all'istruzione primaria e secondaria inferiore). Il decreto intende garantire l'educazione di base per tutti, promuovendo un lavoro di individuazione dei requisiti relativi all'apprendimento di base e al

([5]) Il futuro di questa riforma dipenderà dalle decisioni del nuovo Governo (Berlusconi), in fase di costituzione al momento di andare in stampa.

modo in cui questo dovrebbe essere realizzato. Oltre alle aree tematiche convenzionali, il nuovo curriculum include corsi interdisciplinari sull'educazione alla cittadinanza attiva, la dimensione umana del lavoro e l'uso delle TIC, che portano di solito al conseguimento di un attestato di acquisizione delle competenze di base. Anche il programma del ciclo di istruzione secondaria ha subìto una riforma (Decreto legge 7, 2001), al fine di promuovere una maggiore interazione tra istruzione, formazione e società e facilitare la transizione verso il mercato del lavoro. Le nuove iniziative sottolineano l'importanza della realizzazione di progetti nell'ambito dei corsi generali e di progetti tecnologici nei corsi tecnologici. Tali iniziative permettono inoltre una maggior mobilità tra corsi tecnologici e corsi generali, ma anche tra i corsi organizzati dal Ministero dell'Educazione e quelli offerti dal Ministero del Lavoro. Questa libertà di allontanarsi da un metodo strettamente teorico consente di sviluppare una visione globale della conoscenza e della relazione tra teoria e pratica. I corsi includono anche l'educazione alla cittadinanza, attività di promozione della lingua portoghese, di sensibilizzazione alla dimensione umana del lavoro, servizi di orientamento e di consulenza al fine di favorire la mobilità tra i vari percorsi dell'istruzione secondaria, la formazione professionale iniziale, e una formazione volta all'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e l'apprendimento interdisciplinare. È previsto, dunque, un quadro flessibile per lo sviluppo di attività che arricchiscano i programmi.

Nell'aprile del 2001, un decreto legge ha approvato un diploma specifico per la certificazione delle competenze di base relative alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Si tratta di un accreditamento formale delle competenze di base in materia di TIC, che riconosce il contributo di tali competenze alla consapevolezza e al pieno esercizio della cittadinanza.

Inoltre, il **Sistema nazionale di certificazione professionale** ha come obiettivo quello di garantire la libera circolazione dei lavoratori nell'Unione Europea e di migliorare le possibilità di lavoro attraverso qualifiche trasparenti. Il sistema cerca anche di orientare la formazione professionale verso l'acquisizione dei titoli necessari e di incoraggiare nuove forme di organizzazione del lavoro. Il Comitato permanente per la certificazione e le Commissioni tecniche specializzate sono tripartite, e questo garantisce la loro stretta relazione con il mondo del lavoro. Le Commissioni tecniche specializzate, istituite per ciascun settore lavorativo, hanno il compito di definire i profili professionali, elaborare le norme di certificazione, analizzare le offerte di formazione professionale dei settori di competenza ed emettere delle raccomandazioni in materia.

► Nel Regno Unito, gli **obiettivi** che il Governo scozzese ha individuato **per le scuole rientrano in quattro aree principali**: lettura-scrittura, conoscenze matematiche di base, partecipazione agli esami e frequenza scolastica. Il dominio delle competenze di base, quali il lavoro di gruppo, la capacità di risolvere un problema, le nozioni di base di aritmetica, la comunicazione orale e scritta e le TIC, è ritenuto di fondamentale importanza per il proseguimento dell'istruzione e della formazione. Questo approccio viene sostenuto dal **National Qualifications programme**. Le competenze di base fanno parte di molti diplomi nazionali, fatto che permette agli studenti di acquisire tali competenze automaticamente. È tuttavia possibile accedervi attraverso diplomi separati, che consentono di ottenere una qualifica nelle competenze non ancora acquisite.

Nel campo delle TIC, lo sviluppo delle competenze è stato strettamente correlato alla transizione verso la società dell'informazione e i bisogni di un'economia della conoscenza. Una recente pubblicazione dell'OCSE (2000), *Learning to Bridge the Digital Divide* (Imparare a colmare il divario digitale), presenta un'analisi del divario causato dalla tecnologia digitale, di come si è evoluto o si sta evolvendo questo fenomeno in vari paesi e delle politiche e innovazioni studiate per superarlo. L'analisi dimostra che *le TIC possono essere la soluzione, e non la causa, delle disuguaglianze*.

A questo proposito, gli sforzi si moltiplicano in tutti i paesi europei ([6]). Le iniziative adottate dai governi europei vertono principalmente sull'aumento del numero di computer nelle scuole, la

([6]) Per avere un panorama completo delle iniziative in corso, consultare lo studio di Eurydice sulle TIC nel settore educativo pubblicato nell'agosto del 2001.

disponibilità di software e l'accesso a Internet. Alcuni paesi offrono anche diverse facilitazioni finanziarie ai cittadini allo scopo di aumentare il numero di personal computer. Il Parlamento italiano, ad esempio, con la Legge finanziaria 2000-2001, offre ai cittadini la possibilità di scoprire le nuove tecnologie attraverso la creazione di una **carta di credito in euro** per la nuova economia. In base a tale legge, chiunque abbia compiuto i 18 anni di età entro il 1° gennaio 2001, può richiedere questa carta di credito per l'acquisto di beni e servizi del settore informatico e delle telecomunicazioni, ma anche per seguire dei corsi di educazione a distanza, per un valore massimo di 5.164 euro. In sostanza, si tratta di un prestito – i cittadini devono infatti restituire la somma senza interessi – che lo Stato, in nome della nuova economia, garantisce in caso di insolvenza. In Svezia, esiste già un alto livello di alfabetizzazione informatica sia tra i giovani che tra gli adulti, grazie agli sgravi fiscali sui computer domestici e all'introduzione di un nuovo orario scolastico nazionale. L'informatica non è più una specifica materia di studio: al suo posto, sono i computer a diventare strumento per tutte le altre materie.

La revisione dei programmi, dell'organizzazione curricolare e dei sistemi

L'importanza attribuita alle competenze di base si accompagna all'adattamento dei curricula e, talvolta, dei sistemi.

► In Belgio, il servizio di formazione professionale del dipartimento dell'educazione (*Dienst Beroepsopleiding Departement Onderwijs*) della Comunità fiamminga sta cercando di migliorare la **relazione tra formazione professionale iniziale e formazione continua, da una parte, e mercato del lavoro dall'altra**. È in corso una riforma dei sistemi di formazione, dei modelli di organizzazione e di orientamento (per renderli più efficaci) relativi ai vari indirizzi di formazione offerti. Le opportunità di formazione per gli alunni aumentano, in modo che questi abbiano più possibilità di ottenere una qualifica. Le diverse sezioni dei corsi di formazione professionale sono suddivise in moduli. Ogni modulo corrisponde ad una qualifica parziale, in modo che gli alunni siano più motivati a completare l'intero corso e a continuare l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Il programma dei moduli si basa sulle caratteristiche dei profili professionali indicati dai partner sociali.

► La Danimarca sta attuando una **vasta riforma del sistema di istruzione professionale e di formazione continua**. I programmi educativi dei livelli avanzati ricevono lo stesso riconoscimento dei livelli equivalenti dell'istruzione generale. Per accedere ad un corso avanzato di educazione degli adulti, è necessario avere un bagaglio educativo adeguato ed almeno due anni di esperienza lavorativa nel settore. L'organizzazione dei programmi e dei metodi didattici si basa, in gran parte, sull'esperienza professionale e personale degli adulti in questione. La frequenza ai corsi è compatibile con l'attività lavorativa, dal momento che gli orari delle lezioni non coincidono con l'orario di lavoro. Nel quadro di questa riforma del sistema di educazione degli adulti, sono stati assegnati circa 6,7 milioni di euro (50 milioni di DKK) per il 2000/2001, destinati al finanziamento di progetti universitari. L'idea è quella di incoraggiare le università a creare nuovi diplomi, anche post-laurea, ad offrire corsi a moduli e a realizzare progetti pilota su nuove unità di competenza, con l'obiettivo di differenziare i diplomi e i corsi post-laurea in relazione alla domanda.

► In Spagna, nel quadro della politica per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, sono stati introdotti **dispositivi ordinari e speciali**. L'obiettivo è quello di cercare di provvedere ai bisogni di tutti gli alunni attraverso un modello di programma aperto e flessibile che tenga conto delle loro differenze. I percorsi offerti vanno da un aumento graduale delle materie facoltative ad un adattamento dei programmi dei corsi e alla possibilità di includere un'offerta maggiormente diversificata nella fase finale del ciclo. La diversificazione risponde alla necessità di adattare l'offerta alle necessità e agli interessi degli alunni. Il corso è quindi strutturato in modo da includere materie facoltative che diventano sempre più importanti con il procedere del ciclo secondario obbligatorio. La diversificazione riguarda anche la metodologia, i materiali didattici utilizzati e il modo in cui i programmi sono collegati e strutturati. Se, nonostante questi adattamenti, gli alunni non riescono a raggiungere gli obiettivi generali previsti per questa tappa, si

procede ad un'ulteriore diversificazione. In questo caso, si forma un nuovo gruppo di alunni, più ristretto, e si introducono nel programma i cambiamenti necessari (incentrando il curriculum sulla sociolinguistica, le scienze e la tecnologia).

A livello di istruzione secondaria superiore, gli studenti del *bachillerato* possono scegliere una delle quattro materie facoltative in base alle loro competenze e ai loro interessi accademici e professionali. Nell'istruzione secondaria professionale, una delle priorità è che gli alunni acquisiscano un'identità e una maturità professionale tali da spingerli ad individuare nuove occasioni di apprendimento e da consentire loro di adattarsi alle nuove richieste in materia di competenze. Oltre alle misure generali già menzionate, sono stati messi in pratica altri meccanismi specifici, come la creazione di un rapporto sempre più stretto tra scuola e impresa, considerate luoghi di apprendimento complementari. Nell'istruzione superiore, l'aumento del numero di discipline offerte contribuisce a soddisfare i bisogni specifici di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Parallelamente, è stata ampliata l'offerta di corsi di specializzazione professionale destinati a studenti in possesso di un diploma universitario di primo livello e ad altri laureati, per favorire l'applicazione alla loro attività professionale delle conoscenze acquisite all'università. È inoltre possibile accedere ad una vasta gamma di corsi universitari a distanza tramite l'Università Nazionale di Educazione a Distanza (UNED). Nell'anno accademico 1996/97, gli studenti iscritti a all'UNED hanno rappresentato l'8% di tutti gli studenti universitari. Esistono anche dei corsi universitari specifici per pensionati.

► In Francia, la **lotta all'analfabetismo** viene condotta dal livello prescolare in poi, e per tutto il percorso formativo, attraverso metodi didattici innovativi, che includono l'uso delle TIC. Al *collège*, gli alunni che presentano difficoltà di apprendimento ricevono un sostegno individuale e sono in corso esperimenti relativi al lavoro interdisciplinare.

È stato anche lanciato un **programma per la promozione delle lingue moderne dalla scuola all'università**. Le lingue moderne, incluse le lingue e le culture di origine di molti alunni (arabo, spagnolo, italiano e portoghese) e le lingue regionali "vicine" dal punto di vista geografico, sono state introdotte a partire dagli istituti prescolari, in cui l'insegnamento è prevalentemente orale. Da settembre del 2000, durante l'ultimo anno di scuola primaria, queste lingue vengono insegnate come materie a sé stanti. Nei prossimi cinque anni, il loro insegnamento verrà gradualmente esteso a tutto il ciclo primario. Ciò comporterà una formazione di carattere linguistico e pedagogico per tutti gli insegnanti e i futuri insegnanti di questo livello, la realizzazione di un piano pluriennale di formazione continua in ogni dipartimento, un aumento del numero di posti per assistenti di lingua (1.850 all'inizio dell'anno scolastico 2001/2002), lo sviluppo di strumenti pedagogici multimediali e l'organizzazione di corsi di lingua.

Il piano per la riforma dell'insegnamento delle scienze e della tecnologia nella scuola primaria intende incoraggiare i giovani ad intraprendere gli studi scientifici, attraverso la promozione di una cultura fondata sull'apprendimento sperimentale interdisciplinare basato sul concetto *la main à la pâte* del premio Nobel Georges Charpak. Si tratta di stimolare la capacità di ragionamento e di argomentazione degli alunni.

La formazione professionale iniziale è in fase di graduale riadattamento al fine di diventare parte di una strategia di formazione lungo tutto l'arco della vita. I sistemi di valutazione, le procedure di certificazione e i diplomi professionali subiranno una riforma, soprattutto nel settore dei servizi, al fine di tenere conto dell'evoluzione tecnologica e delle modifiche dell'organizzazione del lavoro. Nel 2001, il *Certificat d'aptitude professionnelle* (CAP, o Certificato di Abilitazione Professionale), il diploma professionale di primo livello, verrà modificato (durata della formazione in azienda, modalità di accesso alla formazione e alla certificazione e programmi della formazione) con l'aiuto dei partner commerciali. Verranno create delle passerelle tra i vari corsi, per facilitare la partecipazione alla formazione iniziale e continua. I progetti pluridisciplinari di carattere professionale, introdotti nell'80% dei 1.770 *lycées* professionali nel 2000, verranno aumentati nel 2001, affinché gli alunni siano maggiormente

consapevoli dell'interazione tra materie generali e professionali nella costruzione della qualifica professionale. Saranno rafforzati i legami con il mondo degli affari e dell'industria attraverso accordi di collaborazione con specifici settori professionali o grosse industrie e il programma *Ingénieurs pour l'école* (" Ingegneri per la scuola"), in cui 80 dirigenti ed ingegneri di importanti compagnie preparano i giovani al loro inserimento professionale.

Il Governo francese si preoccupa anche di **rafforzare la dimensione professionale dei corsi di istruzione superiore**. La formazione professionale di livello superiore è offerta dagli istituti tecnologici universitari, dalle sezioni per "tecnici superiori", dagli istituti universitari professionali e dalle scuole di ingegneria. I corsi generali di letteratura e scienze prevedono degli stage in azienda. È stata introdotta di recente (a partire dall'anno accademico 2000/2001) una ***licence professionnelle*** (diploma professionale), che intende facilitare l'ingresso nel mondo del lavoro. I corsi durano un anno (salvo disposizioni pedagogiche particolari) e prevedono discipline teoriche e pratiche nella fase finale, apprendimento dei metodi e degli strumenti e periodi di formazione in azienda o in altri settori professionali. Questi corsi, che corrispondono alla formazione iniziale e continua, si basano su un metodo integrato, che coinvolge tanto gli istituti di formazione quanto i settori professionali interessati. Per tenere conto delle competenze specifiche e dei bisogni degli studenti di provenienze diverse, sono stati individuati dei percorsi formativi differenziati. La *licence professionnelle* viene rilasciata dalle università, da sole o insieme ad altri enti pubblici di istruzione superiore formalmente riconosciuti dal ministro che si occupa dell'istruzione superiore.

► In Italia, la nuova struttura del sistema educativo (in base alla legge del 10 febbraio 2000) ([7]) **ridefinisce i vari cicli di istruzione** dal punto di vista dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Uno dei principi fondamentali è la continuità del sistema, dai primi anni dell'infanzia in poi. Ogni ciclo è legato al precedente e al successivo, a livello di programmi e di metodi didattici, in modo da sviluppare, ampliare e approfondire le conoscenze acquisite e gettare le basi per la fase successiva.

L'educazione prescolare mira a sviluppare le capacità di autonomia, creatività e apprendimento dei bambini, ponendo contemporaneamente le basi per il ciclo successivo. L'istruzione primaria si occupa di sviluppare e consolidare le conoscenze e le competenze di base dei bambini, secondo le più recenti teorie sull'evoluzione sociale, culturale e scientifica delle nostre società; insegnare nuove forme di espressione; migliorare le capacità di relazione sociale e di orientamento nel tempo e nello spazio; familiarizzare i bambini con i principi di base della società umana e sviluppare la loro capacità di scegliere e di prendere decisioni autonome.

Gli obiettivi dell'istruzione secondaria sono: consolidare, riorganizzare ed ampliare le competenze e le capacità acquisite durante l'istruzione primaria; sostenere e sviluppare le inclinazioni e le ambizioni degli studenti ed arricchire la loro crescita personale attraverso la formazione culturale, umana e civica, insieme al progressivo aumento della loro capacità di assumersi delle responsabilità. Questo livello di istruzione intende inoltre facilitare l'accesso all'istruzione superiore universitaria e non universitaria o l'accesso al mondo del lavoro.

La priorità dell'educazione degli adulti riguarda la definizione di un modello di pianificazione e gestione di un nuovo sistema a livello nazionale, regionale e locale. Lo sviluppo di progetti pilota locali deve contribuire a rendere i modelli trasferibili. Esiste la proposta di ristrutturare dei centri territoriali di educazione degli adulti, al fine di migliorare la loro pianificazione, gestione e offerta educativa.

Sono state anche adottate nuove misure per **coordinare in modo più efficace** le politiche e i metodi in materia di istruzione, formazione e occupazione e per **favorire la transizione dalla scuola al mondo del lavoro**. Sono stati introdotti gli stage in azienda e la pratica professionale a

([7]) Il futuro di questa riforma dipenderà dalle decisioni del nuovo Governo (Berlusconi), in fase di costituzione al momento di andare in stampa.

tutti i livelli di istruzione, ad eccezione del livello di base. Più concretamente, le iniziative adottate nel sistema scolastico consistono in stage di orientamento e di formazione di breve o lunga durata, organizzati dall'inizio dell'istruzione secondaria, o in percorsi per l'acquisizione di qualifiche professionali alla fine del ciclo di istruzione secondaria superiore.

È stato creato un **nuovo indirizzo di studi post secondari**, denominato ***Istruzione e Formazione Tecnica Superiore*** (IFTS). Si tratta di un sistema articolato e organizzato che integra i vari settori dell'istruzione post secondaria e universitaria, la formazione professionale e il mondo del lavoro e che consente:

- ai giovani diplomati di acquisire competenze più avanzate che rispondano alle necessità del mondo del lavoro, al fine di facilitare ed accelerare il loro accesso al mercato del lavoro e favorire il proseguimento degli studi secondo schemi di formazione che seguono quelli già completati;
- agli adulti lavoratori di aggiornarsi ed assicurarsi il riconoscimento formale delle loro competenze ed esperienze professionali, al fine di migliorare il loro diritto alla formazione lungo tutto l'arco della vita, ma anche le prospettive di mobilità e di arricchimento professionale;
- agli adulti senza lavoro o ufficialmente disoccupati di avere nuove prospettive di lavoro come lavoratori dipendenti o autonomi.

L'IFTS è gestita da un organismo misto (un consorzio o un altro tipo di associazione) che deve essere composto da almeno quattro parti: un istituto di istruzione superiore statale, un organismo o centro di formazione professionale, un'università e una o più imprese o associazioni di imprese. I corsi presentano le seguenti caratteristiche generali:

- la costituzione formale di una commissione tecnico-scientifica di progettazione, composta obbligatoriamente da rappresentanti dei partner dell'IFTS e dei direttori delle imprese, responsabili dell'elaborazione iniziale del progetto, del monitoraggio dei progressi e della sua certificazione provvisoria;
- l'introduzione di un sistema di crediti formativi, cumulabili fino alla conclusione del ciclo dell'IFTS, e che si basa su linee guida nazionali e sul loro adattamento regionale.

In Italia, dove l'istruzione è obbligatoria fino ai 15 anni di età, una legge del 1999 obbliga i giovani dai 15 ai 18 anni a partecipare ad attività di istruzione e/o di formazione presso un istituto scolastico o di formazione professionale, oppure in apprendistato. La caratteristica più importante di tale innovazione, conosciuta come *obbligo formativo*, è che i ragazzi possono frequentare dei corsi integrati di istruzione e di formazione, in modo da poter ottenere sia un diploma che una qualifica professionale.

► Il Portogallo sta cercando di raggiungere un **coordinamento più efficace delle politiche e dei metodi** in materia di istruzione, formazione ed impiego e di **introdurre maggiore flessibilità e varietà** nei programmi del ciclo di istruzione secondaria. Sono stati creati degli osservatori permanenti per l'istruzione di base e secondaria superiore e un sistema di controllo dei percorsi professionali dei laureati, in modo da semplificare il riscontro continuo dell'applicazione delle politiche. Nell'ambito dell'istruzione e della formazione superiore, la flessibilità e la varietà sono anche gli obiettivi di nuovi corsi integrati (che uniscono moduli relativi alle competenze chiave, all'istruzione generale, alla formazione preliminare e alla formazione professionale) e di nuovi tipi di attestati che offrono, allo stesso tempo, il riconoscimento formale dei livelli di equivalenza scolastica e i diplomi professionali. L'Osservatorio per la formazione professionale e l'impiego controlla l'evoluzione quantitativa e qualitativa del lavoro. La Commissione nazionale per l'apprendistato (*Comissão Nacional de Aprendizagem*), organizzata in modo tripartito, orienta e segue la formazione dei giovani in base ad un sistema di formazione in alternanza e alle indicazioni della *Comissão de Acompanhamento dos Cursos de Educação e Formação Inicial* (Commissione per le misure a sostegno dell'istruzione e della formazione iniziale).

► Nel Regno Unito, è stata introdotta nel settembre del 2000, in Inghilterra, una nuova forma di educazione prescolare, denominata ***foundation stage of education***. Detto ciclo si rivolge ai bambini dai tre anni in su, fino alla fine della *reception class* (classe di accoglienza), intorno ai cinque anni. Si tratta di un ciclo di istruzione indipendente, considerato importante di per sé e per il ruolo che svolge nella preparazione dei bambini per il ciclo scolastico successivo. Gli obiettivi di apprendimento sono stati introdotti nel settembre del 2000, in seguito ad una revisione (richiesta dal Governo) dei risultati di apprendimento auspicabili effettuata dall'autorità responsabile per le qualifiche e per il curriculum (*Qualifications and Curriculum Authority - QCA*). Questo **nuovo orientamento curricolare** fa parte integrante del *foundation stage* ed include obiettivi conformi alle strategie nazionali in materia di alfabetizzazione e acquisizione delle conoscenze matematiche di base. Tali obiettivi sono: sviluppo personale, sociale ed emotivo; comunicazione, lingua, lettura e scrittura; sviluppo delle abilità matematiche; conoscenza e comprensione del mondo; sviluppo fisico e sviluppo della creatività (*QCA*, 2000). In Galles, le stesse sei aree di apprendimento costituiscono la base dell'orientamento curricolare del *foundation stage*. Queste, conosciute come risultati di apprendimento auspicabili, sono state ridefinite di recente dall'autorità responsabile per le qualifiche, il curriculum e la valutazione del Galles (*Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales - ACCAC)* per riflettere il contesto gallese e il National Curriculum del Galles.

Per quanto riguarda **l'istruzione secondaria**, il Governo ha annunciato di recente che i diplomi professionali generali nazionali (*General National Vocational Qualifications - GNVQ*) di livello elementare e intermedio e la prima parte dei *GNVQ* saranno sostituiti, a partire da settembre del 2002, dai **nuovi attestati di studi secondari professionali** (*General Certificate of Secondary Education GCSE*). I *GCSE* professionali copriranno una vasta gamma di discipline professionali simili a quelle della prima parte dei *GNVQ*, inclusa l'industria manifatturiera, artistica, informatica, sanitaria e sociale e dell'ingegneria. Il loro obiettivo è quello di offrire un'introduzione ad una disciplina professionale e consentire ai giovani in possesso di un *GCSE* professionale di seguire un apprendistato e di entrare nel mondo del lavoro. Il Governo prevede che questi *GCSE* professionali interesseranno non solo i ragazzi dai 14 ai 16 anni che frequentano ancora il ciclo obbligatorio, ma anche quelli dai 16 ai 19 iscritti ad un corso post obbligatorio e che desiderano seguire un corso professionale di livello inferiore al livello avanzato.

La **struttura degli esami per il certificato generale dell'istruzione** (***General Certificate of Education Advanced level - GCE A-level***) **e per il certificato generale dell'istruzione di livello avanzato (*General Certificate of Education Advanced Subsidiary - GCE AS*) è stata rinnovata di recente al fine di ampliare le materie di studio del primo anno di corso**. Di conseguenza, da settembre del 2000, gli alunni vengono incoraggiati a studiare fino a cinque materie durante il primo anno del *sixth form* (istruzione secondaria superiore). Superato il corso, ricevono il nuovo diploma *GCE AS*. Successivamente, al secondo anno, possono studiare fino a tre delle cinque materie dell'*AS* per il *GCE A-level*. Per facilitare questo percorso, i corsi di *GCE A-level* e *GCE AS* sono suddivisi in unità (sei per l'*A-level* completo e tre per il *GCE AS*) e gli alunni possono scegliere tra una valutazione per moduli e una valutazione finale. Possono anche scegliere liberamente qualsiasi combinazione di materie dell'*A-level* e/o dell'*AS* entro i limiti imposti dall'orario scolastico e dalle materie offerte. I primi esami dei nuovi *GSE AS* si terranno nell'estate del 2001 e quelli dei nuovi *GCE A-level* nell'estate del 2002.

A partire da settembre del 2000, gli **studenti dai 16 anni in su** iscritti ad un corso di istruzione secondaria post obbligatoria possono scegliere di conseguire un **nuovo diploma relativo alle "competenze chiave" in comunicazione, applicazioni numeriche e tecnologia dell'informazione**. Il corso per il conseguimento di tale diploma deve essere seguito parallelamente ad altri insegnamenti ed è quindi disponibile per tutti gli alunni che frequentano dei corsi per il *GCE A-level*, il *GCE AS*, il *GNVQ* o il *GCSE*. Può anche essere seguito da studenti di età superiore ai 16 anni che partecipano a programmi di formazione basati sul lavoro. Oltre al diploma specifico in competenze chiave, il Governo raccomanda che tutti i programmi destinati ai ragazzi di età superiore ai 16 anni (*GCE A-level*, *GNVQ*, ecc.) includano aspetti di tutte e sei le competenze chiave (applicazioni numeriche, comunicazione, tecnologia dell'informazione,

miglioramento dell'apprendimento e del rendimento individuale, risoluzione dei problemi e lavoro di gruppo).

La strategia per incoraggiare i ragazzi di età superiore ai 16 anni a proseguire gli studi o il percorso formativo, completa le azioni finalizzate al raggiungimento dei livelli di rendimento e degli standard stabiliti dalle scuole. Le iniziative al riguardo includono un progetto ambizioso per il miglioramento dell'istruzione attraverso, ad esempio, **l'istituzione di obiettivi per le scuole e gli enti locali responsabili dell'istruzione** e di strategie per migliorare l'alfabetizzazione e la comprensione dei concetti matematici e scientifici.

Per quanto concerne **l'istruzione superiore**, il Dipartimento per l'Educazione e il Lavoro (*Department for Education and Employment - DfEE*) propone l'introduzione di un nuovo diploma professionale di durata biennale, il *Foundation Degree*. Si ritiene che i giovani in possesso del *foundation degree* possano offrire al mercato del lavoro le competenze intermedie che, al momento, scarseggiano. I *foundation degrees* dovrebbero, inoltre, attirare un vasto numero di potenziali studenti, ampliando così la partecipazione all'istruzione superiore e stimolando l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Le caratteristiche principali di tale diploma sono la partecipazione dei datori di lavoro, lo sviluppo delle competenze e delle conoscenze, l'applicazione delle competenze sul luogo di lavoro, la possibilità di accumulare e trasferire crediti e la possibilità di ottenere un *honours degree* (diploma di laurea di primo livello). Il Consiglio per il finanziamento dell'istruzione superiore in Inghilterra (*Higher Education Funding Council for England - HEFCE*) sta sollecitando gli istituti di istruzione superiore e post obbligatoria affinché chiedano dei finanziamenti per lo sviluppo di modelli di *foundation degrees* da presentare per l'anno accademico 2001/2002.

In materia di **istruzione post obbligatoria e di educazione degli adulti**, un notevole passo avanti nell'apprendimento lungo tutto arco della vita in Inghilterra è rappresentato dalla **creazione del Consiglio per l'apprendimento e le competenze (*Learning and Skills Council – LSC*)**. L'*LSC* è stato creato con la legge sull'apprendimento e le competenze del 2000 e attribuisce, per la prima volta, ad un unico organismo nazionale la responsabilità della pianificazione e del finanziamento dell'istruzione (non superiore) destinata ai ragazzi con più di 16 anni. L'*LSC* è divenuto operativo nell'aprile del 2001. Insieme al Consiglio nazionale, sono stati creati degli *LSC* locali, incaricati di garantire che i bisogni delle comunità, delle imprese e degli individui in ambito locale si riflettano nell'offerta finanziata dall'*LSC* e di applicare le priorità e le politiche nazionali a livello locale. L'impresa e l'industria avranno un ruolo molto importante all'interno del Consiglio. Il 40% dei membri del consiglio di amministrazione dell'*LSC* e dei presidenti locali possiede una notevole esperienza nel settore degli affari o del commercio. Grazie alla partecipazione delle imprese, si vuole che il sistema sia più capace di formare figure adatte alle necessità del settore. L'*LSC* sarà responsabile della gestione di circa 9.800 milioni di euro (6 miliardi di GBP, inclusi i fondi per il *sixth form*) e di quasi sei milioni di studenti.

In Galles, il **Consiglio nazionale per l'istruzione e la formazione** (*National Council for Education and Training – CETW*) è operativo dal 1° aprile 2001. Le sue funzioni sono simili a quelle dell'LSC inglese. Il *CETW* e il Consiglio per il finanziamento dell'istruzione superiore del Galles hanno creato una struttura comune per garantire il coordinamento del finanziamento di tutte le scuole gallesi frequentate dai ragazzi di età superiore ai 16 anni. Questo organismo è noto come *Education and Learning Wales* (*ELWA*).

In Irlanda del Nord, è stato introdotto un **Fondo strategico di investimento** (*Strategic Investment fund*) per consentire al settore dell'istruzione post obbligatoria di contribuire in modo più efficace allo sviluppo economico regionale e locale. I fondi disponibili sono destinati alla ristrutturazione degli istituti, alla ripartizione delle competenze e delle risorse, all'orientamento delle risorse verso i settori che necessitano di competenze specifiche, alla fusione dei centri statali di formazione con gli istituti di istruzione post obbligatoria e all'istituzione di centri regionali di qualità per le aree professionali particolarmente importanti per l'economia regionale.

► Nel 1998, in Islanda, il Ministro dell'Educazione, della Scienza e della Cultura ha lanciato una nuova politica per l'istruzione obbligatoria e secondaria superiore. Tale politica rappresenta un tentativo di creare un **sistema educativo efficace ma flessibile**, centrato sui bisogni individuali degli studenti, che amplia le opzioni a loro disposizione e li incoraggia ad assumersi la responsabilità dei propri studi, ad acquisire dei buoni metodi di lavoro e una sana competizione.

Le **principali modifiche all'istruzione obbligatoria** introdotte dal nuovo programma di studi nazionale sono le seguenti: l'insegnamento dell'inglese inizia adesso al 5° anno, o ai 10 anni di età; una nuova materia insegna le competenze divenute ormai necessarie e l'insegnamento delle tecnologie dell'informazione presenta finalità più specifiche. Al termine del ciclo di istruzione obbligatoria, gli alunni possono scegliere se sostenere o meno gli esami coordinati a livello nazionale.

In base al programma di studi nazionali, dal 1999, l'ultimo anno del ciclo di istruzione obbligatoria offre un maggior numero di materie facoltative, che gli alunni, insieme ai genitori e agli insegnanti possono scegliere, al fine di trovare la migliore soluzione educativa possibile.

Al 9° e 10° anno di corso, le scuole devono organizzare fino al 30% del loro orario totale di propria iniziativa ed offrire agli alunni una notevole varietà di materie e indirizzi di studio. L'obiettivo di tale libertà è permettere di adattare l'offerta alle necessità individuali degli alunni e richiamare l'attenzione sui loro settori di studio preferiti e su come vorrebbero progettare il loro futuro con l'aiuto di genitori, insegnanti e consulenti educativi. Tutto ciò provoca tre conseguenze. Prima di tutto, viene mantenuto il concetto di istruzione di base pubblica, fatto dimostrato dalla presenza di materie comuni (islandese e matematica) e dall'utilizzo di linee guida inerenti l'orario delle lezioni emesse dal Ministero dell'Educazione, della Cultura e della Scienza. In secondo luogo, gli alunni hanno la possibilità, attraverso le materie facoltative, di concentrarsi sulle discipline che rientrano tra i loro interessi e nei loro progetti per il futuro. Infine, possono escludere le materie o gli indirizzi cui non sono interessati o che considerano meno importanti per il loro futuro professionale.

Le materie facoltative del 9° e 10° anno si possono suddividere in tre gruppi principali. Il primo gruppo prepara al programma del ciclo di istruzione secondaria. Il secondo si concentra sulla preparazione per una carriera specifica o per una formazione complementare nel settore artistico o tecnologico. Il terzo gruppo corrisponde a discipline che gli alunni possono scegliere per ampliare i loro orizzonti o per arricchire la propria esperienza di vita. Uno dei risultati dell'esistenza di tali materie opzionali diverse è che gli alunni, al termine del ciclo di istruzione obbligatoria, non dovranno più sostenere gli stessi esami coordinati a livello nazionale, considerata l'esistenza di corsi diversi per il raggiungimento di obiettivi diversi.

Tutti gli alunni che hanno completato il ciclo obbligatorio hanno il diritto, per legge, di accedere all'istruzione secondaria superiore, indipendentemente dai risultati ottenuti al 10° anno di istruzione obbligatoria. Tuttavia, la legge sulla scuola secondaria superiore del 1996 prevede requisiti di accesso diversi per i diversi indirizzi di studio di livello secondario superiore, in funzione delle esigenze accademiche di ciascun indirizzo. A partire dall'anno scolastico 2001/2002, entrerà in vigore una normativa pubblicata di recente riguardo tale disposizione di legge. In base alla legge del 1996, l'obiettivo è quello di promuovere lo sviluppo generale di tutti gli alunni, in modo da aumentare le loro possibilità di partecipare attivamente ad una società democratica. Oltre a prepararli al lavoro o al proseguimento degli studi, l'istruzione secondaria superiore intende stimolare il loro senso di responsabilità, l'apertura mentale, lo spirito di iniziativa, l'autostima e la tolleranza ed insegnare loro a pensare e studiare in modo disciplinato ma critico. Le scuole devono, inoltre, aumentare la sensibilità degli alunni verso i valori culturali e incoraggiarli a perseguire la conoscenza per il resto della loro vita.

Le scuole secondarie e le università, infine, aumentano l'offerta di formazione continua e di educazione a distanza.

Per quanto riguarda la formazione professionale nello specifico, in Europa sono stati proposti diversi modelli di adattamento dei contenuti e dei programmi. Si possono individuare due metodi principali:

- il *metodo che promuove le competenze di base, le competenze generiche e le competenze chiave* è caratteristico del dibattito dei paesi anglofoni, ma è presente anche in altri paesi, anche se in misura minore (Danimarca, Germania, Paesi Bassi, Finlandia). Le competenze che questo metodo intende sviluppare sono in genere le competenze generali elementari e/o cognitive necessarie allo svolgimento di una serie di lavori, in realtà di tutti i lavori: matematica, lettura, scrittura, risoluzione dei problemi, competenze sociali, interpersonali e di comunicazione. Si tratta di competenze che aprono la via ad un lavoro o impiego retribuito e che, allo stesso tempo, sono necessarie alla partecipazione sociale (cittadinanza);
- il *metodo che promuove le competenze (chiave) tzasferibili e le qualifiche professionali avanzate* (tipico, ad esempio, della Danimarca, della Germania, dell'Italia e dell'Austria), si basa su un insieme di competenze che trascendono le divisioni del lavoro e i profili professionali tradizionali. Si tratta delle competenze sociali e di comunicazione, dell'efficienza strategica, soprattutto in materia di risoluzione dei problemi, e delle competenze organizzative e direttive. Non esistono differenze fondamentali tra queste competenze e quelle appoggiate dai sostenitori dello sviluppo delle competenze generiche. È soltanto il fatto di considerarle dipendenti da un contesto o da una serie di situazioni a far cambiare l'approccio didattico scelto.

Riguardo i metodi di acquisizione di queste competenze e la loro applicazione alle situazioni lavorative appropriate, alcuni ritengono che l'insegnamento delle competenze di base (lettura, scrittura, calcolo) e delle competenze generiche (risoluzione dei problemi, comunicazione, imparare ad apprendere) debba essere di pertinenza delle scuole e degli organismi di formazione. Altri, pur riconoscendone il valore, sostengono che *le competenze dipendono dal contesto* e non possono essere sviluppate al di fuori di esso.

Sono state proposte delle innovazioni didattiche basate su entrambi i metodi. Tuttavia, esse vertono tutte sull'apprendimento e lo sviluppo autonomo delle competenze attraverso la risoluzione dei problemi e si basano su un insegnamento e una pedagogia più attivi e personalizzati, in contrasto con l'insegnamento tradizionale (apprendimento tradizionale tramite lezioni frontali o semplice riproduzione di comportamenti relativi al posto di lavoro). Lo sviluppo delle competenze in quanto processo di apprendimento autonomo e legato al contesto avviene, dunque, per tutta la vita lavorativa e può assumere forme diverse (formale, informale, non formale) (Descy/Tessaring, 2001).

► In Danimarca, la **riforma della formazione professionale del 2000** viene considerata un *passo importante verso un'innovazione pedagogica finalizzata alla creazione di un sistema educativo che sostenga l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita*. Essa vuole offrire a tutti i giovani che hanno terminato il ciclo di istruzione obbligatoria un'istruzione e una formazione più ampie; migliorare la capacità di adattamento del sistema alle nuove qualifiche richieste dal mercato del lavoro; migliorare l'immagine della formazione professionale e rispondere all'atteggiamento critico che i giovani hanno nei confronti dell'istruzione dando loro la possibilità di organizzarsi la formazione come più desiderano. La riforma si basa sul principio di una struttura più semplice e flessibile. Attualmente, il sistema di formazione professionale offre minori vie di accesso (7 corsi di accesso di base – 6 di formazione professionale e 1 di discipline commerciali – su 85 programmi di formazione esistenti). Questi programmi di base includeranno un servizio di orientamento e di consulenza permanente, personalizzato in base agli interessi, alle capacità e alla motivazione dello studente, che gli consentiranno di effettuare una scelta di formazione più realistica. I principali programmi di specializzazione successivi al ciclo di base consentiranno di raggiungere almeno gli stessi livelli di competenza richiesti dal mercato del lavoro e definiti in accordo con i partner sociali nel quadro dell'attuale sistema di formazione professionale.

► In Germania, sono in corso una serie di iniziative. L' **Alleanza per l'occupazione, la formazione e la competitività** (*Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkei*) ha istituito un programma per il miglioramento delle qualifiche, che dovrebbe terminare nel 2001. Nel 2000, l'offerta di apprendistato e di formazione continua si è dovuta adattare continuamente ai rapidi cambiamenti dell'economia e del mondo del lavoro riguardo la struttura, i mezzi tecnologici e l'organizzazione del lavoro. Negli ultimi due anni, sono state aggiornate 36 discipline di formazione e ne sono state introdotte sette nuove.

Gli obiettivi del programma di ricerca e di sviluppo Cultura dell'apprendimento e sviluppo delle competenze (***Lernkultur Kompetenzentwicklung***), lanciato di recente dal *BMBF* ([8]), sono la creazione di strutture di apprendimento permanenti ed efficaci basate sull'apprendimento sul luogo di lavoro, il rafforzamento delle qualifiche professionali individuali e il consolidamento delle strategie volte al mantenimento di un livello accettabile di competenze in caso di disoccupazione. La priorità del programma è dunque quella di promuovere una cultura dell'apprendimento che vada a beneficio non soltanto di chi apprende, ma anche delle imprese, per aiutarle a migliorare la loro posizione concorrenziale. Il programma prevede anche dei progetti finalizzati al miglioramento della trasparenza, dell'orientamento professionale e della garanzia di qualità degli istituti di formazione continua e sperimenta, allo stesso tempo, nuove forme di certificazione, tra cui il riconoscimento delle competenze acquisite in modo informale. Per realizzare questi progetti, è previsto lo stanziamento di circa 18 milioni di euro l'anno (35 milioni di DEM, provenienti dal Governo federale e dal Fondo Sociale Europeo) per il periodo 2001-2007.

Il programma Educazione-Economia/Inserimento professionale (***Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben***) sostiene dei progetti che preparano i giovani alle richieste del mondo del lavoro, relative a tutti gli aspetti della vita professionale, in funzione della loro esperienza e della loro conoscenza e li porta a ragionare in termini economici ed a sviluppare una certa autonomia. Attraverso un apprendimento controllato che introduce i giovani al mondo del lavoro e dell'economia, il programma li porta a riflettere sulla sua divisione dei ruoli tra uomini e donne, li aiuta ad orientarsi professionalmente e facilita il loro processo decisionale in merito all'apprendimento e la gestione dei periodi di transizione.

La Quarta raccomandazione della Conferenza Permanente dei Ministri dell'Educazione dei *Länder* sull'educazione degli adulti (***4. Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung***) del 2001 sottolinea la necessità di gettare le basi per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita a partire dall'istruzione primaria. Le scuole sono dunque sempre più impegnate ad aprire la strada all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in termini di comprensione e motivazione. I *Länder* hanno sviluppato e sperimentato nelle scuole nuove strategie, concetti pedagogici, metodi e modelli di apprendimento che favoriscono l'apprendimento informale autonomo. Tali sistemi utilizzano, ad esempio, le nuove tecnologie di informazione e di comunicazione.

► In Italia, è stato avviato un **nuovo sistema di apprendistato**. A partire da settembre del 1998, il Governo ha introdotto un piano nazionale per la sperimentazione della formazione generale fuori dal luogo di lavoro. In base a questo sistema, gestito dalle scuole in collaborazione con altri tipi di istituti e associazioni, dovranno essere realizzati i seguenti obiettivi chiave: identificazione e attivazione delle risorse; definizione e controllo delle norme; pianificazione territoriale dell'offerta regionale e locale; informazione, sostegno e motivazione dei dirigenti d'impresa; informazione, motivazione e orientamento dei futuri apprendisti; gestione dell'informazione; istituzione di reti specializzate per la gestione delle attività; valutazione e certificazione; accreditamento e formazione dei formatori.

La formazione in apprendistato, in Italia, è considerata un percorso continuo, le cui caratteristiche sono:

([8]) *BMBF*: *Bundesministerium für Bildung und Forschung* (Ministero Federale per l'Educazione e la Ricerca).

- la formazione in azienda, nell'ambito della quale gli studenti contribuiscono all'attività produttiva insieme al direttore o ad altri impiegati;
- la formazione in azienda accompagnata da un'attività didattica, che offre la possibilità di incontrare regolarmente il tutor dell'azienda, al margine dell'attività produttiva;
- la formazione generale esterna, che è aperta, flessibile e personalizzata e i cui obiettivi e caratteristiche sono definiti nella legislazione in vigore.

La formazione presenta dunque le seguenti caratteristiche:

- è strutturata secondo moduli e unità didattiche, in modo che gli apprendisti e le aziende possano scegliere tra una vastissima gamma di programmi, orari e, in alcuni casi, possibili luoghi in cui svolgere la formazione. Si tratta quindi di percorsi di formazione strutturati, personalizzati attraverso la scelta orientata dei moduli;
- gli apprendisti e le aziende cui sono assegnati ricevono un certo numero di buoni studio, che possono essere utilizzati nelle reti locali per la formazione generale in apprendistato o in altre agenzie.

► Nei Paesi Bassi, sono state adottate delle misure per **migliorare il rendimento interno della formazione professionale** (per garantire un'alta percentuale di diplomati), **eliminare gli ostacoli** presenti nella formazione professionale iniziale (tra livelli inferiori, intermedi e superiori) e **consolidare questo livello di istruzione** (inferiore, medio e superiore). Nell'autunno del 2000, è stato creato un gruppo di controllo denominato Incentivo per l'istruzione e la formazione professionale (***Impuls Beroepsonderwijs en Scholing***). All'interno di questo gruppo, il Governo collabora con i partner sociali e le organizzazioni di formazione professionale all'elaborazione dei programmi e alla preparazione dei progetti. Queste misure non coinvolgeranno soltanto la formazione professionale continua, ma anche quella iniziale. L'attività del gruppo di controllo culminerà verso la metà del 2001 con la presentazione di un programma generale, che dovrà essere realizzato in forma congiunta dal Governo e dai partner sociali negli anni seguenti. A questo scopo, si farà ricorso a tutto l'insieme di misure e iniziative politiche esistenti.

► In Austria, per dare risalto ad un settore considerato fino ad oggi un'interfaccia e per incoraggiare delle azioni congiunte, il dipartimento del Ministero dell'Educazione, della Scienza e della Cultura che si occupa della formazione professionale ha lanciato l'iniziativa **Educazione ed Economia**. L'obiettivo è quello di **intensificare la cooperazione già esistente** tra il Ministero dell'Educazione e quello del Commercio e dell'Industria e **creare nuove collaborazioni**.

► In Finlandia, il programma quadro per l'istruzione professionale trasmette gli obiettivi della politica educativa e indica **i requisiti in materia di conoscenze professionali nazionali e uniformi e in materia di competenze chiave**, tra cui "imparare ad apprendere" e "diventare membro della società". Esistono 51 diplomi professionali iniziali e 112 programmi di studio. Tali diplomi sono modulari, flessibili e offrono diverse possibilità di scelta, al fine di soddisfare le richieste del panorama professionale locale e, in particolare, i bisogni e i progetti per il futuro dei singoli studenti. Ciò permette agli studenti di scegliere l'area di specializzazione che preferiscono e di pianificare la loro carriera dal punto di vista dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Gli obiettivi comuni dell'istruzione generale sono quindi ampiamente raggiunti, ma, in alcuni istituti, gli obiettivi relativi al le abilità professionali pratiche ricevono maggiore attenzione rispetto alle competenze di base e alle competenze sociali.

► In Svezia, l'istruzione secondaria superiore per i giovani e gli adulti prevede un **programma comune con obiettivi specifici per ciascun tipo di scuola**. Come per il nuovo programma del ciclo di istruzione obbligatoria, gli obiettivi stabiliti nel curriculum dell'istruzione non obbligatoria sono di due tipi: obiettivi che l'istruzione deve sforzarsi di raggiungere e obiettivi che tutti dovrebbero avere l'opportunità di raggiungere. I valori fondamentali che devono ispirare le attività scolastiche e gli obblighi imposti agli studenti e al personale docente sono stati suddivisi in sei categorie: (i) conoscenze, (ii) norme e valori, (iii) responsabilità e influenza degli alunni, (iv) scelta del percorso educativo, dell'attività professionale e della vita civile, (v) valutazione e

classificazione e (vi) responsabilità del capo di istituto. Gli obiettivi educativi dei programmi nazionali sono esposti negli obiettivi del programma. Gli studenti possono scegliere tra 17 programmi nazionali, 13 dei quali sono essenzialmente professionali, due sono propedeutici all'istruzione universitaria e i restanti due possono essere considerati una via di mezzo, poiché consentono sia di proseguire gli studi sia di accedere al mondo del lavoro. Alcuni programmi nazionali sono suddivisi in indirizzi. Oltre agli indirizzi di studio stabiliti a livello nazionale, i comuni possono creare degli indirizzi adattati ai bisogni e alle condizioni delle realtà locali. I programmi ad orientamento professionale devono offrire un'ampia istruzione di base all'interno del settore professionale prescelto, ma anche gettare le basi per gli studi post secondari. Il programma di una materia può essere costituito da una serie di corsi brevi nel quadro del programma prescelto o di altri programmi. Gli obiettivi dei corsi sono stabiliti nei programmi, che sono comuni all'istruzione secondaria superiore e alla *Komvux* (educazione degli adulti organizzata dai comuni).

1.2 L'educazione degli adulti come mezzo per l'acquisizione di nuove competenze di base e l'accesso all'alfabetizzazione informatica

Sintesi

I programmi di educazione degli adulti sono forse meno comuni delle iniziative finalizzate alla riforma generale dei programmi e dei sistemi. Alcune di queste iniziative vertono sulle competenze di base, come la lettura, la scrittura, le nozioni matematiche o persino la lotta all'analfabetismo, mentre altre permettono di accedere ai livelli di base della formazione professionale in settori diversi.

Le iniziative si rivolgono a gruppi ben definiti di persone (disoccupati, donne senza qualifiche, lavoratori anziani, ecc.). Al fine di garantire la compatibilità tra la formazione e l'attività lavorativa o gli obblighi familiari, i corsi sono spesso modulari. Vengono testati dei modelli pilota di formazione professionale per adulti, per motivare gli alunni a ritornare a programmi di formazione che consentono di conseguire un titolo di studio. L'obiettivo è quello di evitare traumi psicologici associati all'offerta educativa tradizionale (prove, esami, insegnamento teorico e scarsa partecipazione attiva degli alunni).

In alcuni casi, l'uso dell'educazione a distanza, della radio e della televisione fa parte integrante dei sistemi di formazione o delle campagne di sensibilizzazione.

► Nella Comunità fiamminga del Belgio, l'**educazione di base per adulti** (***Basiseducatie***), che è un'offerta educativa rivolta agli adulti poco o per niente scolarizzati, esiste da dieci anni. Il programma di insegnamento è finalizzato al miglioramento delle competenze di base che risultano essenziali per un inserimento sociale soddisfacente. L'educazione di base per gli adulti serve anche da trampolino verso altri corsi di istruzione e di formazione. Attualmente, è oggetto di uno **studio di valutazione** che analizza fino a che punto sono stati raggiunti gli obiettivi stabiliti da questa politica. Lo studio esamina inoltre l'efficacia della *Basiseducatie*, l'efficienza della sua struttura gestionale e il grado in cui tale offerta ha raggiunto il gruppo stabilito. Le sue conclusioni serviranno a migliorare il funzionamento del sistema. Sta anche per essere portato a termine un piano d'azione per la lotta all'analfabetismo. Oltre alla *Basiseducatie*, nella Comunità fiamminga l'offerta educativa per una "seconda opportunità"(*Tweedekansonderwijs*) permette a coloro che hanno superato i 18 anni di età e che, per un motivo qualsiasi non hanno conseguito il diploma di scuola secondaria, di ottenere un diploma di istruzione secondaria generale, tecnica o professionale. Gli istituti che offrono questo tipo di istruzione hanno rilasciato i primi diplomi nel 2001, dal momento che questi non sono più di competenza della Commissione d'esame della Comunità fiamminga.

► In Spagna, il programma ***Alba***, che offre una seconda opportunità educativa alle donne, è coordinato dall'Istituto della donna (*Instituto de la Mujer*) con il sostegno dell'Istituto nazionale

del lavoro (*Instituto Nacional de Empleo – INEM*), dell'Istituto nazionale dei diplomi (*Instituto Nacional de las Cualificaciones*) e del Ministero dell'Educazione, della Cultura e dello Sport. L'obiettivo è quello di migliorare le possibilità d'impiego delle donne che non sono in possesso di alcun diploma di base. Il progetto, che collega l'istruzione di base alla formazione professionale iniziale, è stato lanciato nel quadro del programma Leonardo da Vinci nel 1998. Il progetto è già stato avviato in diverse Comunità Autonome.

Aulas Mentor è un progetto aperto di educazione a distanza avviato da una rete di centri di educazione degli adulti. L'offerta educativa, formale e non formale, è molto ampia.

► In Francia, il Ministero dell'Educazione ha **ampliato il campo di azione delle reti di educazione prioritaria**, che ora include circa 900 zone o regioni di educazione prioritaria (*zones d'éducation prioritaire/régions d'éducation prioritaire* - *ZEP/REP*) e quasi 1.700.000 alunni. Più di un alunno e di un insegnante su cinque studiano o lavorano in *collèges* appartenenti a *ZEP* o *REP*.

► In Grecia, **l'educazione degli adulti** relativa alle competenze di base consiste nello sviluppo di iniziative di riconversione per rispondere ai bisogni della popolazione in generale e di gruppi sociali specifici (detenuti, nomadi, ecc.). L'obiettivo è quello di prevenire e combattere l'emarginazione sociale e migliorare le possibilità di lavoro di tali gruppi. Le iniziative si concentrano soprattutto sull'**alfabetizzazione, le conoscenze matematiche di base, la responsabilizzazione, lo sviluppo personale, l'orientamento e l'assistenza**.

Le **scuole per gli adulti** si rivolgono anche a coloro che hanno superato i 18 anni di età e non hanno completato i nove anni del ciclo di istruzione obbligatoria e desiderano conseguire un diploma che li aiuti ad inserirsi nel mondo del lavoro.

► In Irlanda, il Programma per le opportunità di formazione professionale (***Vocational Training Opportunities Scheme – VTOS***) è stato lanciato per offrire una seconda opportunità di formazione ai disoccupati di età superiore ai 21 anni. Il programma propone una formazione a tempo pieno a chi è disoccupato da almeno sei mesi, viene offerto dai Comitati per l'istruzione professionale (*Vocational Education Committees* - *VEC*) e comprende una serie di opzioni di formazione professionale che parte dal livello di base del Consiglio Nazionale per i titoli professionali (*National Council for Vocational Awards – NCVA*), per coloro che non hanno alcuna qualifica, e passa al livello 2 dell'*NCVA*, che corrisponde al *post-leaving certificate*. I partecipanti possono anche seguire alcune materie del programma del ciclo di istruzione secondaria inferiore o dei corsi per il conseguimento del *leaving certificate*, oppure ottenere una serie di diplomi in base alle loro necessità e ai loro interessi. Si può scegliere di seguire dei corsi di gruppo, nelle classi *VTOS*, o individuali, frequentando parti di vari corsi. Per coprire le spese relative ai pasti e al trasporto, gli studenti ricevono un'indennità di formazione al posto di altri sussidi sociali.

I *VEC* gestiscono un servizio di **alfabetizzazione per adulti**. I partecipanti vengono prima seguiti individualmente da tutor volontari, quindi integrati in piccoli gruppi, con la possibilità di progredire verso percorsi scolastici formalmente riconosciuti. Ogni anno, circa 10.000 persone utilizzano questo servizio. Oltre a questa iniziativa, esistono dei programmi di istruzione e formazione che offrono ampio spazio all'apprendimento dell'aritmetica e della lingua materna e che si rivolgono a coloro che possiedono delle competenze insufficienti e vogliono entrare nuovamente nel mercato del lavoro. Sono previsti, inoltre, dei progetti pilota di alfabetizzazione trasmessi per radio e il Ministero dell'Educazione sta vagliando la possibilità di realizzare un programma televisivo che sensibilizzi l'opinione pubblica ed offra una formazione adeguata.

Più di 200 centri, frequentati ogni anno da circa 24 500 studenti, offrono una notevole varietà di corsi di formazione professionale conosciuti come ***post-leaving certificate (PLC) courses.*** I corsi riguardano numerose aree tematiche, in particolare studi commerciali, informatica, elettronica, sport, industria del turismo e del tempo libero, ristorazione, assistenza all'infanzia, assistenza sociale, telecomunicazioni e servizi annessi, arte, artigianato e teatro. L'iscrizione è gratuita e a

settembre del 1998 sono stati introdotti dei sussidi assegnati in base alle risorse disponibili. All'inizio, il programma intendeva colmare il divario tra mondo della scuola e mondo del lavoro, che i giovani incontrano al termine del ciclo di istruzione secondaria superiore, ma adesso sta diventando molto popolare tra i ragazzi più grandi (il 25% dei partecipanti ha più di 21 anni).

Nel campo dell'istruzione post obbligatoria, si sta lavorando allo sviluppo dell'iniziativa 'Ritorno all'istruzione' (**Back to Education**). Essa si baserà su programmi esistenti, ma porterà ad una notevole espansione delle opzioni a tempo parziale nel quadro dei programmi *PLC*, *Youthreach* e *VTOS*, al fine di attirare gli studenti che non vogliono partecipare a corsi di formazione a tempo pieno e di incoraggiare la scelta di affiancare alle responsabilità familiari e/o lavorative l'istruzione e la formazione continua. Questo tipo di iniziativa consente di stabilire un vincolo tra l'istruzione/formazione e il lavoro in un mercato in movimento e permette a coloro che non hanno alcun titolo di studio di conseguirne uno. Un altro effetto importante è l'aumento della flessibilità del sistema per rispondere alle esigenze dei lavoratori.

► Nei Paesi Bassi, il Governo ha proposto dei **contratti di formazione individuali**, anche per i **lavoratori più anziani**, con il sostegno finanziario del Fondo Sociale Europeo. Lo sviluppo di percorsi doppi e dell'apprendimento sul luogo di lavoro deve interessare anche l'alto numero di adulti che percepisce sovvenzioni di invalidità, allo scopo di reintegrarli nel mercato del lavoro.

► In Portogallo, il programma ***Inserjovem***, che fa parte del Piano nazionale per l'occupazione secondo la direttiva "Migliorare le possibilità di impiego", cerca di offrire ai giovani che sono disoccupati da meno di sei mesi una seconda opportunità sotto forma di percorso formativo, esperienza professionale, occupazione, riqualificazione, offerta personalizzata, orientamento o qualsiasi altra misura che favorisca il loro inserimento professionale.

Il programma ***Reage***, che fa parte anch'esso del Piano nazionale per l'occupazione secondo la direttiva "Migliorare le possibilità di impiego", intende offrire gli stessi meccanismi agli adulti che sono disoccupati da meno di 12 mesi.

► Danimarca, Finlandia e Norvegia, propongono dei **programmi speciali di apprendistato degli adulti**, rivolti agli individui che si sentono maggiormente a proprio agio sul luogo di lavoro che in un ambiente scolastico, come i disoccupati o i lavoratori poco qualificati, che non accetterebbero di tornare a seguire dei corsi di istruzione e di formazione a tempo pieno. La tendenza, in molti paesi, ad offrire una forma di apprendistato a moduli costituisce un grande aiuto per gli adulti. In Danimarca, in seguito alla riforma dell'educazione degli adulti, esistono due tipi di programmi di istruzione e formazione professionale. Il primo consiste in un apprendistato completo, che include un contratto di formazione con un datore di lavoro e si differenzia dall'apprendistato tradizionale in quanto il periodo di formazione può ridursi grazie al trasferimento di crediti dalla precedente formazione. Il secondo è un programma di educazione di base per gli adulti, che offre lo stesso tipo di qualifica rilasciata al termine del programma di apprendistato tradizionale o completo. La differenza con quest'ultimo sta nel fatto che non si tratta di una formazione con contratto di apprendistato: il programma di istruzione prevede una formazione pratica della durata massima di un mese. Inoltre, si tiene conto della formazione e dell'esperienza professionale precedenti, ma queste, per poter essere convalidate ad un certo livello, vanno integrate con la partecipazione a corsi di livello avanzato. Quest'ultimo tipo di programma è strutturato in corsi a tempo parziale, per renderlo compatibile con lo svolgimento di un'attività professionale. In Finlandia, la durata dell'apprendistato è stata ridotta, attraverso il riconoscimento di crediti per la formazione e l'esperienza professionale precedenti. L'apprendistato degli adulti viene dunque personalizzato in base al profilo del singolo apprendista, che può scegliere i moduli e la formazione pratica che gli consentono di colmare le sue lacune e di conseguire un diploma di apprendistato, che è uguale a quello rilasciato ai giovani dagli istituti di formazione professionale. In Norvegia, l'apprendistato degli adulti sta diventando un importante strumento di certificazione e di riconoscimento dell'apprendimento informale sul posto di lavoro. Gli apprendisti adulti devono avere un'esperienza professionale equivalente al 125% di un normale periodo di apprendistato, che di

solito corrisponde a 5 anni. Non è necessario superare esami di carattere generale, ma soltanto sostenere gli stessi esami finali di teoria e pratica degli apprendisti. Si ritiene infatti che le loro conoscenze informali compensino le materie scolastiche generali (lingue, matematica, studi sociali).

In Finlandia, la formazione in funzione del mercato del lavoro viene finanziata dal Ministero del Lavoro ed è gratuita. Si rivolge soprattutto a coloro che cercano lavoro e ai disoccupati di età superiore ai 20 anni. Tale formazione intende fornire le competenze necessarie allo svolgimento quotidiano della professione. Per questa ragione, si tratta di una formazione varia e di tipo pratico e prevede spesso dei periodi di formazione sul posto di lavoro. La formazione viene organizzata presso centri di formazione professionale per adulti, altri centri di formazione professionale e istituti di istruzione superiore, ma anche in centri privati. Le candidature vengono sempre presentate tramite un ufficio di collocamento, che si occupa della selezione dei tirocinanti. Durante la formazione, questi ultimi possono beneficiare di una borsa di studio di formazione professionale o di un sostegno equivalente al sussidio di disoccupazione. Negli ultimi dieci anni, il numero di persone che ha partecipato a questi programmi è cambiato in funzione della situazione economica. Nel 1990, ad esempio, subito prima della crisi economica, le persone che seguivano questo tipo di formazione erano circa 17.000, cifra che è aumentata fortemente con l'aumento della disoccupazione. Nel 1995 ha raggiunto le 33.000 unità, per arrivare a quota 47.000 nel 1997 e poi tornare a 21.000 nell'agosto del 2000.

La qualità della formazione in funzione del mercato del lavoro ha dato origine a numerosi dibattiti. Durante la metà degli anni Novanta, in particolare, quando la disoccupazione era ai massimi livelli, è stata accusata di essere una formazione superflua, il cui unico scopo era quello di allontanare i disoccupati dal mondo del lavoro, facendo così diminuire in modo artificiale le cifre relative alla disoccupazione. Nel frattempo, il Ministero del Lavoro ha lanciato un ambizioso progetto per la valutazione dell'efficacia della formazione in funzione del mercato del lavoro (Mikkonen, 1997). Il progetto ha seguito 4.583 ex-tirocinanti ed ha osservato l'evoluzione della loro situazione lavorativa per un periodo di due anni, dal 1993 al 1995, seguendo allo stesso tempo un gruppo di controllo di 5.197 disoccupati che non avevano ricevuto nessuna formazione. Lo studio ha dimostrato che la formazione era più efficace di quanto si pensasse. Durante il periodo successivo, il 32% dei tirocinanti ha migliorato la sua situazione lavorativa, contro il 23% del gruppo di controllo. I risultati sono dipesi, tuttavia, dal tipo di formazione ricevuta. I risultati migliori si sono ottenuti nella formazione professionale iniziale e nei corsi di riqualificazione, mentre sono risultati meno efficaci nel caso di corsi di specializzazione professionale, di formazione continua, di sviluppo delle competenze specifiche e di formazione imprenditoriale. La loro efficacia è stata minore nel caso della formazione di orientamento, il cui obiettivo non è l'insegnamento di competenze professionali, ma il miglioramento dell'autonomia personale dei disoccupati o l'orientamento nella ricerca di un lavoro. Lo studio ha dimostrato, inoltre, l'efficacia della formazione in funzione del mercato del lavoro durante la metà degli anni Novanta, quando il problema della disoccupazione in Finlandia era nella fase più critica e indicava che la sua qualità poteva essere migliorata. Da allora, il calo della disoccupazione è stato accompagnato da una diminuzione del volume e dell'importanza politica di tale formazione, ma anche della preoccupazione per la qualità. Tuttavia, è difficile delineare con precisione la situazione attuale, dal momento che non è più stato realizzato alcuno studio di così ampia portata ([9]).

► Nel periodo compreso tra il 1997 e il 2002, la Svezia ha realizzato il maggior investimento mai sostenuto in materia di educazione degli adulti, l'Iniziativa per l'Educazione degli Adulti, o IEA (***Kunskapslyftet***). L'obiettivo principale è quello di far diminuire la disoccupazione, sviluppare l'educazione degli adulti, ridurre le differenze in materia di istruzione della popolazione e promuovere la crescita. L'iniziativa riguarda essenzialmente gli adulti disoccupati che non sono in

([9]) *Fonte*: Mikkonen, I. (1997). *Työvoimakoulutus osana työmarkkinapolkua: koulutuksen vaikuttavuus yksikötasolla.* (La formazione in funzione del lavoro come via d'accesso al mercato del lavoro: efficacia della formazione individuale, in finlandese), Studi sulla politica del lavoro 174. Helsinki: Ministero del Lavoro.

possesso di alcun diploma di istruzione secondaria superiore, in quanto si ritiene di dover dare una seconda possibilità a chi ne ha maggiormente bisogno. L'intenzione è quella di calibrare la forma e il contenuto dell'intera offerta relativa all'IEA sulle necessità, i desideri e le capacità degli interessati e di incoraggiare la flessibilità e i metodi non convenzionali. L'IEA intende facilitare lo studio a coloro che non vi sono abituati e ciò implica uno sforzo per attirare l'interesse dei potenziali studenti, compito svolto spesso in stretta collaborazione con le organizzazioni sindacali. Questo impegno richiede, inoltre, un uso efficace dei canali di informazione, l'offerta di servizi di orientamento e una solida introduzione allo studio.

L'iniziativa è stata avviata il 1° luglio 1997. Tutti i comuni svedesi partecipano al progetto e condividono la responsabilità con il Governo. Mentre quest'ultimo contribuisce al finanziamento con borse di studio statali del valore di circa 3,5 miliardi di SEK l'anno (equivalenti a 100.000 posti di formazione annui), ogni comune si incarica dell'organizzazione, della pianificazione e dell'attuazione del programma. Nel 1999, due terzi dei partecipanti all'IEA erano donne, mentre la percentuale delle persone con più di 30 anni raggiungeva già il 60% circa nella primavera dello stesso anno. In quel periodo, persone con un basso livello di istruzione (che non avevano frequentato più di due anni di istruzione secondaria superiore) rappresentavano il 67,5% dei partecipanti, il che corrispondeva ad un aumento di quattro punti percentuali rispetto all'autunno del 1997. L'IEA ha portato anche ad un aumento della percentuale di corsi professionali offerti.

Nel febbraio del 2001, il Governo svedese ha proposto una legge relativa all'*educazione degli adulti e al suo sviluppo futuro*, con la raccomandazione che il Parlamento adottasse degli obiettivi per l'educazione degli adulti e una strategia per il suo sviluppo, insieme all'istruzione superiore, in una società caratterizzata dall'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Fino ad allora, l'educazione e la formazione degli adulti era stata troppo incline a concentrarsi sulle esperienze e i bisogni comuni alla collettività, piuttosto che sulle esigenze individuali, e per questo era spesso stata organizzata secondo formule prestabilite. Inoltre, negli ultimi anni, le esigenze e le richieste educative degli adulti hanno subíto continui mutamenti. Le differenze individuali esigono una maggiore flessibilità delle attività, dell'orientamento, della consulenza e della forma e contenuto dei corsi offerti, ma anche di maggiore collaborazione a livello locale tra gli enti organizzativi, gli uffici di collocamento, i sindacati e le altre parti. Le proposte contenute nella legge riguardano l'individuo e implicano il bisogno di cambiamento e di sviluppo dell'attuale organizzazione dell'educazione degli adulti, secondo i principi e le esigenze dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. L'obiettivo è che gli individui amplino le loro conoscenze e le loro competenze al fine di promuovere lo sviluppo personale, la partecipazione al processo democratico, la crescita economica e l'occupazione.

► Nel Regno Unito, nel dicembre del 2000, il Governo ha pubblicato il documento ***Skills for Life*** (Competenze per la vita), in cui viene esposta la sua strategia per il miglioramento dei livelli di alfabetizzazione e di conoscenze matematiche di base in Inghilterra. In seguito a questo documento, sono state attuate diverse iniziative, come la creazione dei dieci ***Pathfinder Projects*** (Progetti pionieri), uno per ogni regione dell'Inghilterra più uno per le istituzioni penitenziarie. L'obiettivo di questi progetti consiste nell'applicare i livelli delle competenze di base nazionali (*National Basic Skills Standards*) elaborate dalla *Qualifications and Curriculum Authority (QCA)* e definire il nuovo programma di competenze di base che sarà elaborato da insegnanti e tutori volontari, che hanno ricevuto una formazione relativa al loro impiego grazie ai nuovi programmi intensivi di formazione pedagogica organizzati dall'agenzia per le competenze di base (*Basic Skills Agency - BSA*). Il Governo britannico intende ricorrere a progetti pilota selettivi anche per sperimentare altri sistemi che spingano un maggior numero di adulti a migliorare le loro competenze di base. Esiste, ad esempio, un piano per analizzare le differenze tra l'insegnamento basato sulle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e quello basato su testi scritti, o l'eventuale incidenza degli incentivi economici destinati agli apprendisti o ai loro datori di lavoro sul risultato finale dell'apprendimento. Si spera che al progetto partecipino partner di vari settori, come il settore del volontariato, i college, i progetti di lettura, scrittura e aritmetica per famiglie,

l'apprendimento basato sul lavoro, gli enti di formazione basata sulle TIC e le autorità educative locali (*LEA*).

In Galles, è stata introdotta la Strategia per le competenze di base ***Basic Skills Strategy***, finalizzata al miglioramento dei livelli di alfabetizzazione e delle conoscenze matematiche di base. La strategia consiste nell'applicare iniziative destinate a prevenire l'insuccesso scolastico dei bambini in età prescolare, progetti scolastici volti a contrastare l'abbandono degli studi e azioni rivolte agli adulti, che offrono loro l'opportunità di acquisire le competenze essenziali relativamente alla lettura, la scrittura e la matematica.

In Irlanda del Nord, è stata creata una Unità per le competenze di base (***Basic Skills Unit – BSU***) all'interno del Servizio di orientamento educativo per gli adulti (*Educational Guidance Service for Adults - EGSA*). La *BSU* assiste i ministeri nel loro compito di sviluppo di norme, programmi di studio, diplomi ed esami, ma anche delle qualifiche di chi si occupa dell'insegnamento delle competenze di base.

Il Governo scozzese ha lanciato nel giugno del 2000 l'Equipe 2000 per l'alfabetizzazione degli adulti (l'***Adult Literacy 2000 Team***), per il riesame della politica di miglioramento dell'alfabetizzazione e delle conoscenze numeriche degli adulti. Tale iniziativa si fonda sulla constatazione del fatto che alcuni adulti hanno un livello insufficiente di competenze di base e che questo rappresenta un ostacolo alla loro partecipazione alla cultura dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Le raccomandazioni di questa équipe dovrebbero aiutare i cittadini in tutti gli aspetti della loro vita – lavoro, famiglia e tempo libero. Per l'attuazione di tali raccomandazioni, il Governo ha stanziato circa 36 milioni di euro (22,5 milioni di GBP) per i prossimi tre anni.

1.3 Osservare e anticipare le nuove competenze necessarie

Sintesi

Sono state individuate poche iniziative al riguardo. Ciò suggerisce che debbano essere compiuti degli sforzi per stabilire un sistema europeo di previsione. La creazione di scenari europei per lo sviluppo della formazione professionale (Cedefop, Fondazione europea per la formazione, Centro specializzato Max Goote, 2000) costituisce un primo passo in questa direzione. Tali scenari devono essere completati da approcci quantitativi che utilizzano classificazioni e metodi comparabili, lasciando comunque spazio a iniziative specifiche a livello nazionale e regionale.

Laddove esistono, i programmi sono finalizzati all'identificazione dei bisogni futuri in materia di diplomi professionali, sia in senso generale che nel caso di specifiche professioni. Questi programmi considerano la natura di tali competenze, l'importanza dei bisogni, la loro distribuzione geografica, ecc., e intendono tradurre i risultati di tali analisi in azioni per il riadattamento dei programmi di istruzione secondaria superiore e di istruzione superiore, ma anche dei sistemi di formazione professionale iniziale e continua.

► In Germania, molti istituti, in particolare l'Istituto federale per la formazione professionale (*Bundesinstitut für Berufsbildung – BIBB*), hanno iniziato a stabilire un **sistema per l'individuazione precoce dei cambiamenti in materia di competenze necessarie**, soprattutto relativamente agli operai specializzati, e a comunicare tali informazioni in tempo per la riforma della formazione iniziale e continua. Altri paesi svolgono attività simili (ad esempio, Spagna e Regno Unito) ed è stato istituito un gruppo di lavoro dell'OCSE che si occupa del loro monitoraggio. In Germania, vengono utilizzati diversi sistemi:

- analisi delle offerte di lavoro;
- indagini d'impresa;

- analisi delle offerte di formazione degli istituti professionali;
- sviluppo e sperimentazione di strumenti di riconoscimento precoce nei settori dell'occupazione con un basso grado di capacità professionale;
- utilizzo delle reti degli ordini professionali e di categoria;
- sviluppo di un processo di osservazione permanente delle competenze richieste;
- sviluppo delle competenze del settore dei servizi;
- individuazione delle nuove tendenze;
- studi comparativi internazionali, ecc. (Descy/Tessaring, 2001).

Nel quadro del sistema duplice della formazione professionale vengono proposte varie iniziative, come l'utilizzo di **laboratori di formazione interaziendale**. Alcuni di questi laboratori dovrebbero diventare dei centri di competenza interregionale per la creazione di rapporti più stretti tra formazione intensiva, continua e altri tipi di formazione, informazione e orientamento.

Per i prossimi due anni, il Governo federale ha previsto un investimento di circa 130 milioni di euro (255 milioni di DEM) per le *Berufsschulen* (scuole professionali a tempo parziale). Questo progetto, di durata limitata, andrà ad integrare le misure adottate dai *Länder* per **dotare le *Berufsschulen* di tecnologia informatica per l'utilizzo dei nuovi sistemi di comunicazione.** Gli obiettivi successivi riguardano la garanzia di una collaborazione efficace tra le aziende e le *Berufsschulen* e il miglioramento della qualità della formazione. Allo stesso tempo, il Governo federale ha iniziato la seconda fase dell'iniziativa per il riconoscimento precoce delle richieste di competenze, in modo da reagire con maggior tempestività alla variazione delle necessità del mercato del lavoro. La ricerca empirica contribuirà all'individuazione delle future aree di formazione.

Alla fine del 1998, il Governo federale tedesco ha ratificato un **Programma di emergenza per la riduzione della disoccupazione tra i giovani – Formazione, Qualificazione e Occupazione dei giovani** *(Sofortprogramm zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit – Ausbildung, Qualifizierung und Beschäftigung Jugendlicher)*. Fondamentalmente, il programma persegue due obiettivi: da una parte, prevede delle misure che consentano ai giovani disoccupati di conseguire una qualifica ed accedere al mercato del lavoro e, dall'altra, offre diverse attività complementari per avviare i giovani che non hanno ancora intrapreso un percorso di apprendistato o che hanno abbandonato una formazione in apprendistato. Negli ultimi due anni, questo programma ha senz'altro migliorato le possibilità di formazione dei giovani e ha contribuito a ridurre la disoccupazione giovanile. Nel 1999 e nel 2000, un totale di 268.205 giovani ha beneficiato delle 308.000 opportunità concrete disponibili. Nel 2001, come nei due anni precedenti, è stato assegnato a questo programma circa un miliardo di euro (2 miliardi di DEM), sia per i progetti in corso che per quelli nuovi. La quota di tale somma destinata ai nuovi *Länder* è passata dal 40% al 50%. Il 1° gennaio 2001, è stato introdotto un nuovo meccanismo per far aumentare l'occupazione, che consiste nell'assegnazione di borse di mobilità per spingere i giovani disoccupati ad andare a lavorare in regioni in cui le possibilità di lavoro sono maggiori. Il Governo federale ha già annunciato che intende proseguire il programma fino alla fine del 2003.

► L'Irlanda dispone di un Gruppo di esperti in materia di future competenze necessarie (***Expert Group on Future Skills Needs***) che si occupa della questione delle necessità e della mancanza di competenze, dei bisogni di manodopera e dell'istruzione e della formazione nel settore imprenditoriale. Nel 2000, il gruppo ha pubblicato il Rapporto sulle competenze relative al commercio elettronico (*Report on e-business skills*) e il Rapporto sulla formazione in azienda (*Report on in-company training*) ([10]).

► In Portogallo, l'Istituto per l'innovazione nella formazione (***Instituto para a Inovação na Formação - Inofor)*** ha preparato e pubblicato degli studi settoriali di previsione che rappresentano il risultato di riflessioni e discussioni degli attori economici di ciascun settore, dei partner sociali,

([10]) I rapporti sono disponibili su www.forfas.ie

degli organismi per l'istruzione e la formazione e delle imprese. Questi studi individuano le professioni e le competenze del futuro, in un contesto di riqualificazione (con un'ampia visione dei profili emergenti), al fine di riorganizzare gli investimenti in formazione, soddisfare la domanda di competitività economica, innovare la formazione e articolare l'attività di diversi settori. Si ritiene che ciò consentirà al sistema d'impiego e di formazione di presentare un'offerta razionale e di qualità.

► In Svezia, il compito della Commissione 2000 sull'istruzione secondaria superiore (G*ymnasiekommittén 2000*) è quello di discutere e presentare delle **proposte di organizzazione futura dell'istruzione secondaria superiore**. L'analisi della commissione dovrà tenere conto dei cambiamenti contestuali della società e del mercato del lavoro, ma anche della necessità di assumere un maggior numero di laureati. La commissione è stata nominata nel maggio del 2000 e il suo rapporto ufficiale è atteso per aprile del 2002.

► Al fine di ovviare alla mancanza di competenze dovuta alla nuova società della conoscenza, il Regno Unito ha creato una Task Force per le abilità (***Skills Task Force***) incaricata di assistere il Segretario di Stato nell'elaborazione di un programma nazionale che garantirà al paese le competenze necessarie a mantenere degli alti livelli di occupazione, di essere competitivo nel mercato globale e di offrire le stesse opportunità a tutti. La *Skills Task Force* ha appena portato a termine il suo compito con la pubblicazione del documento "Opportunità e abilità nell'economia delle conoscenze" (*Opportunity and skills in the knowledge-driven economy*, 2001). Dalla sua creazione, avvenuta nel 1997, ha divulgato raccomandazioni e rapporti sui seguenti temi: natura, estensione e configurazione geografica ed industriale delle necessità e della carenza di competenze; misure pratiche per superare le difficoltà di formazione e assunzione; possibili cambiamenti a lungo termine in materia di necessità di competenze dell'economia; mezzi da utilizzare per garantire che il sistema di istruzione e formazione risponda alle necessità individuate. Il Governo e il nuovo Consiglio per l'apprendimento e le competenze *Learning and Skills Council* si occuperanno dell'applicazione del Piano nazionale delle competenze (*National Skills Agenda*).

Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Messaggio Chiave 2: Maggiori investimenti in risorse umane

Al fine di dare la priorità al capitale più importante d'Europa – la sua popolazione – è necessario aumentare in modo consistente gli investimenti in risorse umane.

Il *Memorandum* riprende le conclusioni del Consiglio Europeo di Lisbona, che reclama maggiori investimenti pro capite in risorse umane.

Per aumentare l'investimento in risorse umane, è necessario riformulare il concetto di investimento. Tuttavia, gli Stati Membri hanno regimi fiscali, sistemi contabili, rendiconti societari e obblighi di trasparenza diversi. Per questa ragione, non è possibile adottare un'unica soluzione, che non sarebbe comunque auspicabile: il rispetto per la diversità è il principio fondamentale alla base dell'azione comunitaria.

È necessario accordare più incentivi individuali. Il concetto di "conto individuale di formazione" costituisce un esempio. I piani aziendali che prevedono del tempo libero o un aiuto finanziario per i dipendenti che decidono di seguire un corso di formazione, scelto da loro o considerato utile dal punto di vista professionale, è un altro esempio.

I partner sociali svolgono un ruolo molto importante nella contrattazione di accordi per il cofinanziamento della formazione degli impiegati e l'adozione di formule lavorative più flessibili che consentano di partecipare effettivamente ad attività di formazione.

Qualunque siano le misure specifiche adottate dagli Stati Membri, dall'industria, dai settori professionali o dalle singole imprese, l'aumento dell'investimento in risorse umane implica uno spostamento verso una cultura basata sulla ripartizione delle responsabilità e verso dei chiari meccanismi di cofinanziamento per la partecipazione all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Sintesi

Confrontando le cifre nazionali del rapporto dell'OCSE "*Uno sguardo sull'educazione*" relative agli ultimi dieci anni, si osserva che l'aumento delle spese per l'istruzione è stato abbastanza scarso. Infatti, in alcuni casi, è diminuita la percentuale del PIL che rappresenta le spese pubbliche dirette, sebbene le differenze siano compensate da un aumento degli investimenti privati. Il fatto che non si sia avuta alcuna evoluzione reale nel corso degli ultimi anni, durante i quali le economie europee sono cresciute, sembra indicare che all'orizzonte non ci sia alcun aumento significativo. Per questa ragione, bisogna rendere più efficaci i finanziamenti esistenti e ripartire in modo più equilibrato le responsabilità tra tutte le parti in causa.

Gli sforzi realizzati per estendere il finanziamento a nuove aree di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, ad esempio con investimenti nell'educazione prescolare, hanno portato a tagli di bilancio in altri settori, ad esempio nell'istruzione superiore e nella formazione professionale. Gli incentivi mirati a spingere gli imprenditori e i singoli ad aumentare gli investimenti, soprattutto nella formazione legata al lavoro, sono evidenti. Esistono numerose agevolazioni fiscali e quattro paesi stanno sperimentando i conti individuali per la formazione, incoraggiando gli individui a contribuire ad un fondo simile a quello previdenziale per coprire i costi della formazione continua. Cheeseman (2000) indica che i primi risultati del Gloucestershire (UK) sono positivi. Il 68% dei titolari di questi conti non hanno partecipato ad alcun tipo di apprendimento formale dalla fine del ciclo di istruzione obbligatoria/post obbligatoria e il 73,5% ha guadagnato meno di 23.700 euro (15.000 GBP) l'anno. Bisogna, tuttavia, evitare che questa iniziativa diventi un'altra misura destinata agli abbienti piuttosto che ai non abbienti.

Uno degli obiettivi del Fondo Sociale Europeo per il periodo 2000-2006 è l'investimento in infrastrutture educative e di formazione e in attrezzature per le TIC. Inoltre, l'iniziativa europea *e*Learning incoraggia gli Stati Membri ad investire in attrezzature multimediali. Una migliore sinergia tra i finanziamenti del FSE e i piani d'azione nazionali per l'applicazione delle linee guida in materia di occupazione garantirà un certo sostegno alle misure di apprendimento finalizzate al miglioramento delle possibilità d'impiego, dell'adattabilità, delle pari opportunità e allo spirito imprenditoriale delle risorse umane in Europa.

Tutti gli Stati Membri si sono impegnati ad offrire una qualche forma di congedo di formazione ai lavoratori. In molti paesi, sono stati avviati dei meccanismi per finanziare tale congedo. Non sono ancora disponibili statistiche sui livelli di partecipazione, ma alcune indicazioni del presente rapporto suggeriscono che queste opportunità non vengono utilizzate appieno. La ragione risiede probabilmente nelle restrizioni finanziarie imposte ai partecipanti, soprattutto quelli che hanno degli obblighi familiari, e che devono rinunciare ad una parte del salario. Si stanno facendo dei progressi, soprattutto per permettere ai lavoratori con diversi tipi di contratti di usufruire del sistema di congedo e in alcuni casi per offrire ai disoccupati le stesse condizioni, permettendo loro di proseguire la loro formazione senza il rischio di doverla abbandonare prematuramente nel momento in cui ricevono un'offerta di lavoro.

Sempre più imprese realizzano dei piani di sviluppo delle competenze destinati ai loro impiegati e alcune iniziano ad includere il capitale umano nel loro sistema contabile, ma si dispone di poche informazioni in tal senso. Forse i risultati della seconda inchiesta europea sulla formazione professionale continua (*European Continuing Vocational Training Survey – CVTS*), realizzata nel 2000, farà ulteriormente luce su queste attività.

Il terzo rapporto sull'istruzione e la formazione professionale in Europa è previsto per il 2002/03. Il tema proposto è la ricerca sugli effetti, cioè l'impatto dei cambiamenti sociali, economici e tecnologici sulle conoscenze e le competenze necessarie, e l'impatto della formazione sul rendimento individuale, imprenditoriale e socioeconomico. In questo rapporto, la questione dei benefici sociali ed economici sull'istruzione e la formazione potrebbe essere oggetto di un esame approfondito.

Per sviluppare dei meccanismi di finanziamento adeguati, sembra forse più importante, e più utile, disporre di maggiori informazioni sull'efficacia dei diversi sistemi in materia di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, incluso il suo finanziamento. Molte delle diverse politiche presentate in questo rapporto sono nuove e richiedono un'analisi approfondita per valutarne il successo ed incoraggiare, all'interno dell'Unione Europea, un dettagliato scambio di informazioni sulle diverse formule di finanziamento dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e sulla loro valutazione.

Iniziative in ambito europeo

L'obiettivo comune dei quattro Fondi strutturali ([11]) consiste nel "ridurre le differenze del tenore di vita dei cittadini e delle regioni dell'UE" (FSE, 2000). Il Fondo Sociale Europeo (FSE) è lo strumento finanziario dell'Unione Europea per l'investimento in risorse umane. Si fonda sul finanziamento congiunto, al fine di aiutare gli Stati Membri a raggiungere gli obiettivi stabiliti in accordo con la Commissione per creare maggiori e migliori posti di lavoro e per combattere la disoccupazione. L'UE ha creato un quadro comune per aumentare la capacità degli Stati Membri di creare buoni posti di lavoro e di ridurre la disoccupazione: la Strategia europea per l'impiego. Ogni anno, la Commissione e gli Stati Membri concordano una serie di direttive relative a quattro aspetti fondamentali: possibilità di

([11]) I Fondi strutturali comprendono: il Fondo Sociale Europeo (FSE), il Fondo Europeo per lo Sviluppo Regionale (FESR), il Fondo Europeo di Orientamento e di Garanzia Agricola (FEOGA) e lo Strumento Finanziario di Orientamento della Pesca (SFOP).

lavoro, spirito imprenditoriale, capacità di adattamento e pari opportunità. Gli Stati Membri lavorano per il conseguimento di tali obiettivi nel quadro del loro Piano d'azione nazionale annuale per l'impiego (PAN). L'ultimo piano d'azione dei Fondi strutturali sottolinea la necessità di ottimizzare ed integrare gli interventi con le attività della Commissione Europea. In base al quadro di riferimento per i piani di sviluppo delle risorse umane che verrà presentato nell'ambito del Programma 2000-2006, i Fondi strutturali devono "appoggiare le linee guida per l'occupazione e, in concreto, le priorità definite nei Piani d'azione nazionali per l'occupazione". Il fatto che una delle direttive riguardi, nello specifico, l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e che questo costituisca un tema ricorrente delle direttive del 2001, aumenta le possibilità di concentrare l'investimento nell'apprendimento durante l'intero arco della vita degli individui, ma anche nelle infrastrutture di apprendimento, come i centri locali per l'acquisizione delle conoscenze e le attrezzature per le TIC.

Dal 2000, il potenziale del FSE verrà integrato alle azioni di ogni Stato Membro per mettere in atto la Strategia europea per l'impiego. La maggior parte dell'assistenza per lo sviluppo delle risorse umane offerta dal FSE è destinata alle seguenti cinque categorie:

- sviluppo e promozione di politiche attive del mercato del lavoro, come lo sviluppo delle competenze, l'eliminazione del divario esistente tra scuola e lavoro e la soluzione del problema relativo all'inadeguatezza e all'aggiornamento delle competenze;
- promozione delle pari opportunità per tutti riguardo l'accesso al mercato del lavoro, soprattutto per coloro che sono a rischio di emarginazione sociale;
- promozione e miglioramento della formazione, dell'istruzione e dell'orientamento nel quadro di una politica di apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- potenziamento di una forza lavoro qualificata, competente e flessibile;
- miglioramento, attraverso misure specifiche, dell'accesso e della partecipazione delle donne al mercato del lavoro, ma anche delle loro possibilità di carriera.

Sono, inoltre, disponibili dei finanziamenti per l'adattamento e la modernizzazione dei sistemi e delle strutture educative e di formazione, inclusa la formazione degli insegnanti e dei formatori e il rinnovamento delle loro competenze.

Oltre alle misure per lo sviluppo delle risorse umane, i finanziamenti riguardano anche le iniziative specifiche relative all'istruzione e alla formazione in una serie di aree di intervento dei Fondi strutturali: agricoltura, foreste, pesca, piccole e medie imprese (PMI) e artigianato. Sotto la categoria "infrastrutture delle telecomunicazioni e società dell'informazione", sono state create delle linee speciali relative ai servizi e alle applicazioni per i cittadini e le PMI, basate sull'istruzione, la formazione e la creazione di reti. Un'altra delle priorità è il sostegno offerto alle imprese, grandi e piccole, per lo sviluppo di tecnologie ecocompatibili. In questo settore, possono essere incluse anche le tecnologie educative.

I programmi dei Fondi strutturali adottati per il periodo 2000-2006 si basano sulla promozione dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita nell'Unione Europea. Durante questo periodo, almeno 12 miliardi di euro del budget totale del Fondo Sociale Europeo (60 miliardi di euro) saranno destinati allo sviluppo dell'apprendimento durante l'intero arco della vita. Come indicato in precedenza, l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita rappresenta un tema trasversale che concerne altri progetti prioritari del FSE. Questa cifra rappresenta una stima "cauta", effettuata sulla base del sostegno proposto nel quadro della politica specifica del FSE inerente tale programma educativo. Tuttavia, i programmi del FSE includono dei metodi e delle classificazioni molto diverse rispetto all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Ciò può dar luogo ad una stima inesatta del livello reale del sostegno, sia nel complesso che all'interno di ogni Stato Membro.

La quota dei fondi del FSE destinata alle politiche di apprendimento lungo tutto l'arco della vita negli Stati Membri oscilla tra il 40% e l'8%. Per alcuni paesi, il sostegno del FSE non è una semplice integrazione allo sforzo nazionale in questo campo, ma il principale motore per lo sviluppo di una strategia per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. La spesa proposta riflette il livello dei risultati raggiunti in campo educativo da ciascun paese. Negli Stati Membri in cui il livello educativo è

più basso, la quota del FSE destinata all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita è, solitamente, più elevata.

Nell'ambito del Programma di ricerca socioeconomica applicata (*Targeted Socio-economic Research Programme - TSER*), il progetto *Further Training Funds as an Impulse for New Models of Lifelong Learning: integrated funding concepts* (IFC), esamina l'integrazione dei modelli di finanziamento esistenti con delle forme di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. L'obiettivo è quello di sviluppare nuovi concetti basati sulla formazione continua, sia del personale permanente che dei disoccupati, per rispondere alle singole necessità delle imprese di determinati settori. La rotazione lavoro-formazione, sperimentata inizialmente in Danimarca, è stata estesa ad altri Stati Membri grazie alla rete *EU Job-rotation*, con il sostegno del FSE nel quadro dell'iniziativa comunitaria *Adapt*. Questa formula permette ad alcuni lavoratori di godere di un congedo retribuito, mentre sono sostituiti da persone disoccupate che, a turno, ricevono una formazione sul luogo di lavoro.

2.1 Aumentare gli investimenti relativi all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e allo sviluppo delle risorse umane

Sintesi

In tutti gli Stati Membri dell'Unione Europea, i fondi pubblici costituiscono la principale fonte di finanziamento dell'istruzione primaria, secondaria e superiore.

► La Spagna sta investendo delle risorse supplementari nell'educazione prescolare. Le misure relative a questo livello di istruzione si preoccupano essenzialmente di **ampliare le possibilità di accesso e la copertura della scolarizzazione**. Durante l'anno scolastico 1998/99, il 100% dei bambini di 5 anni, il 98,2% di quelli di 4 anni e il 75,4% di quelli di 3 hanno frequentato un istituto di educazione prescolare. Per quanto riguarda i bambini al di sotto dei 3 anni, la percentuale aumenta molto più lentamente. Sembra necessario fare maggiori sforzi per includere nell'offerta educativa anche la prima infanzia, e ciò costituirà sicuramente una priorità futura.

► Anche l'Irlanda sta **investendo nell'educazione prescolare**. Fino ad oggi, non esisteva alcuna offerta di educazione prescolare organizzata a livello nazionale. Il Libro Bianco pubblicato di recente sull'educazione precoce dei bambini, dal titolo Pronti per l'apprendimento (*Ready to Learn* - 1999), ha segnato l'inizio di un piano per l'istituzione di un quadro di riferimento nazionale per l'educazione dei bambini più piccoli. Il Libro Bianco presenta un quadro di riferimento qualitativo per lo sviluppo di questo livello di istruzione. Verrà introdotto un marchio di qualità educativa (*Quality in education*), assegnato agli istituti di educazione prescolare conformi ai requisiti formali relativi ai metodi didattici e agli obiettivi ed attività educativi. Questa misura si occuperà principalmente di aiutare gli istituti privati che attualmente offrono questo tipo di istruzione a di migliorare la qualità del servizio. Lo Stato interverrà comunque, quando necessario, ad organizzare direttamente un'offerta rivolta a gruppi specifici, in particolare ai bambini svantaggiati o con bisogni speciali. Sarà istituito un organo indipendente, l'Agenzia nazionale di educazione per la prima infanzia (*Early Childhood Education Agency - ECEA*), che avrà compiti politici ed esecutivi legati alla definizione di norme, alla valutazione, l'ispezione, l'organizzazione curricolare, i diplomi, la ricerca e lo sviluppo.

► In Italia, quasi tutti i bambini di età compresa tra i 3 e i 6 anni frequentano la scuola materna. **I servizi educativi e di assistenza all'infanzia per i bambini da 0 a 3 anni costituiscono attualmente una priorità della politica educativa**. Negli ultimi dieci anni, gli *asili nido* sono diventati una priorità. Nel 1999, è stata presentata al Parlamento una legge per la riorganizzazione della natura e dell'offerta di tale servizio. La legge propone varie soluzioni: centri per bambini e genitori, servizi a domicilio per famiglie con bambini al di sotto dei 3 anni assistiti da educatori qualificati e servizi presso il domicilio degli educatori.

► L'obiettivo del Governo finlandese è quello di garantire a **tutti i bambini di 6 anni un'educazione prescolare gratuita** a partire dal 2001. L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita è una delle basi di questa riforma.

► In Svezia, il primo programma di educazione prescolare è stato introdotto nel 1998, allo scopo di dare maggior risalto agli aspetti educativi e di sviluppare dei legami più stretti tra le classi di educazione prescolare dei bambini di 6 anni e l'inizio del ciclo di istruzione obbligatoria. Gli enti locali svedesi sono obbligati ad offrire dei corsi di educazione prescolare per tutti i bambini da 1 anno in su i cui genitori lavorano o studiano. **Un nuovo testo di legge prevede per tutti i bambini di 4 e 5 anni almeno 525 ore di educazione prescolare l'anno** (tre ore al giorno). Al fine di aumentare il numero di bambini che partecipano ad attività prescolari in generale, il Governo svedese offre delle sovvenzioni ai comuni che introducono delle tasse di iscrizione massime per tutte le attività di questo tipo.

► In seguito ai recenti cambiamenti apportati dal Governo alla politica di educazione prescolare, tutte le autorità educative locali (*LEA*) di Inghilterra e Galles sono adesso obbligate per legge ad **assicurare a tutti i bambini di tre anni i cui genitori ne facciano richiesta** un posto di qualità e gratuito (a tempo parziale). Il Governo ha annunciato di recente che a partire da settembre del 2004 saranno garantite cinque sessioni settimanali di due ore e mezza a tutti i bambini di tre anni i cui genitori ne facciano richiesta. In Irlanda del Nord, non esiste alcuna disposizione di legge che obblighi ad offrire il servizio di educazione prescolare. Tuttavia, il Governo ha attuato delle iniziative volte ad offrire il 20% in più di posti a tempo parziale, finanziati dal Governo, in diverse sistemazioni e ad aumentare questa offerta a lungo termine, per offrire un anno completo di educazione prescolare a tutti i bambini i cui genitori ne facciano richiesta.

Istruzione post obbligatoria e superiore

► L'Italia investe delle risorse supplementari nel sistema educativo e di formazione, con l'obiettivo di aumentare i tassi di partecipazione scolastica, promuovere il successo degli studenti ed aumentare la partecipazione degli adulti all'istruzione e alla formazione.

► I Paesi Bassi desiderano lasciare agli istituti di istruzione maggiore libertà di rispondere alla domanda diversificata in materia di educazione e adattare il finanziamento dell'istruzione alle esigenze del mercato del lavoro. L'obiettivo è quello di stabilire un contatto tra l'istruzione pensata per soddisfare necessità concrete e una maggiore responsabilità di coloro che usufruiscono di questi servizi. I Paesi Bassi introdurranno dunque, nel periodo 2000-2003, un sistema di **buoni** per l'istruzione superiore professionale, sperando in tal modo di rendere più flessibile il sistema. Uno studente che inizia un programma di istruzione superiore riceve un certo numero di buoni di "diritti di apprendimento", utilizzabili negli istituti di istruzione superiore. Si spera, inoltre, che il sistema aumenti la libertà di scelta degli studenti. Questi si iscrivono ad un'università, in cui conseguiranno il diploma di laurea, ma durante il corso di studi, hanno diritto di scegliere in che anno utilizzare questo buono, senza nessun altro obbligo verso (l'altro) istituto in cui hanno scelto di farlo. Il sistema di buoni implica, inoltre, un diverso sistema di finanziamento dell'istruzione superiore. Secondo il sistema attuale, gli istituti sono finanziati direttamente dal Governo. Con il sistema dei buoni, il pagamento sarà quasi di esclusiva competenza degli studenti. Un'altra intenzione del sistema è che ciò incoraggi gli istituti ad offrire condizioni educative che riscuotano il gradimento degli studenti. La logica è che gli istituti che dipendono finanziariamente dagli studenti siano più attenti alle esigenze dei loro "clienti". La sperimentazione del sistema avrà inizio nel settembre del 2001 e riguarderà soltanto l'istruzione superiore professione (istituti *HBO*), e non le università.

► Dal 1975, la Svezia offre vari tipi di assistenza finanziaria agli adulti che desiderano riprendere gli studi secondari. Il sostegno finanziario destinato a coloro che riprendono gli studi superiori è in uso da molto più tempo. Il Parlamento svedese ha adottato di recente una **nuova legislazione che aiuti a sostenere le spese per la ripresa degli studi ed incoraggi tale scelta**. Le nuove misure entreranno in vigore a partire dal 1° luglio 2001. Al fine di sostenere coloro che hanno maggiori necessità educative e di migliorare le condizioni di chi, a causa di disabilità funzionali, ha bisogno di più tempo per portare a termine gli studi, il Governo svedese, nel progetto di legge relativo all'apprendimento degli adulti e all'evoluzione futura dell'educazione degli adulti, propone un nuovo tipo di sostegno agli studi, nel quadro del sistema di borse di studio, a partire dal 1° gennaio 2003. Il sostegno sarà concesso per gli studi di grado secondario (inferiore e superiore) e sarà equivalente ad una borsa di studio completa, pari a circa 792 euro (7.200 SEK) al mese o, in alcuni casi, a circa 968 euro (8.800 SEK) al mese. Potrà coprire un massimo di 50 settimane ed è destinata agli adulti con più di 25 anni che non hanno ancora completato i tre anni del ciclo di istruzione secondaria superiore e che sono disoccupati, che rischiano di perdere il lavoro o hanno una disabilità funzionale. Questo sostegno non inciderà sul periodo di tempo coperto dalle borse di studio "ordinarie".

► Per aumentare la capienza dell'istruzione post obbligatoria, il Regno Unito creerà **700.000 nuovi posti entro il 2002**. Il Governo offre dei fondi supplementari per aumentare il numero di iscritti, innalzare gli standard e compensare l'insufficienza quantitativa di alcune competenze. Più precisamente, il sostegno è destinato a coloro che non hanno i mezzi per pagarsi gli studi. Il Fondo di accesso all'istruzione post obbligatoria generale (*General Further Education Access Fund*), che può essere utilizzato per coprire le spese di trasporto e di mantenimento, ma anche di doposcuola per i bambini, è stato portato dai 59.645.810 euro (37 milioni di GBP) del 1999/2000 (per 90.000 studenti) agli 87.046.957 euro (54 milioni di GBP) nel 2000/2001 (per 120.000 studenti). Nell'istruzione superiore, verranno creati 100.000 posti entro il 2002. Il Governo sta, inoltre, offrendo un sostegno supplementare per il mantenimento degli standard qualitativi e quantitativi, il miglioramento delle strutture e l'aumento dell'accesso a questo livello di istruzione.

Il Governo scozzese si è impegnato a garantire che tutti coloro che hanno le capacità di accedere all'istruzione post obbligatoria o superiore possano farlo. Viene data **particolare importanza all'istruzione post obbligatoria**, considerato il suo ruolo fondamentale riguardo l'accesso all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un accesso migliore all'istruzione post obbligatoria e superiore da parte delle persone svantaggiate, di coloro che hanno bisogni speciali o di gruppi di minoranze etniche resta una delle preoccupazioni prioritarie. Si spera che gli studenti aumentino di 40.000 unità nell'istruzione post obbligatoria e di 2.800 unità nell'istruzione superiore entro l'anno accademico 2003/2004.

Sostenere l'apprendimento on-line (*eLearning*)

La società cognitiva impone a tutti i cittadini di possedere una "cultura informatica". In seguito al Consiglio Europeo di Lisbona, è stata lanciata l'iniziativa *e*Learning (COM 2000 318) per mobilitare le comunità educative e culturali a muoversi in questa direzione. Alcuni dei principali obiettivi di questa iniziativa consistono nella realizzazione di infrastrutture e di sistemi educativi in cui tutti i cittadini possano acquisire le competenze necessarie per vivere nella nuova società dell'informazione, quindi soprattutto quelle relative alle TIC e a Internet. L'obiettivo è quello che alunni e insegnanti siano in possesso di una vasta cultura digitale entro il 2003. Per raggiungere questo obiettivo, è necessario un forte investimento finanziario in termini di attrezzature, formazione, servizi multimediali e programmi. Molti Stati Membri hanno risposto a questa sfida investendo nelle infrastrutture e nel personale docente (si veda anche il capitolo dedicato al Messaggio Chiave 3 del *Memorandum*).

► La Francia ha avviato gli **investimenti necessari per dotare le scuole di collegamento a Internet**: questo progetto riguarda tutti i *lycées* entro la fine del 2000 e tutte le scuole primarie e i *collèges* entro il 2002 (il 45% è già collegato). Alunni, studenti ed insegnanti sono consapevoli della rivoluzione pedagogica causata dall'uso delle TIC in scuole ed università. Inoltre, la tavola rotonda sull'educazione elettronica (*e-éducation*) organizzata dalla presidenza francese all'inaugurazione del Salone nazionale dell'educazione (*Salon de l'éducation*) nel novembre del 2000, ha offerto una sintesi di iniziative, riflessioni e dibattiti in materia, attraverso il confronto con quelli degli altri Stati Membri.

► In Italia, sono stati assegnati dei **fondi specifici** per dotare gli istituti educativi di attrezzature per le TIC attraverso il *Piano nazionale per le tecnologie didattiche*, che intende promuovere la padronanza delle TIC da parte degli studenti, migliorare l'efficacia dei processi di insegnamento e di apprendimento e promuovere le competenze professionali degli insegnanti.

► L'Austria è determinata ad **offrire a tutte le scuole e a tutti gli istituti educativi un accesso rapido a Internet, ma anche attrezzature per le TIC di massima qualità** agli istituti di istruzione post secondaria e superiore specializzata e alle università (allargamento della banda, reti interne rapide protette basate sul collegamento via cavo di tutti gli istituti educativi, Intranet in tutte le scuole, ecc.). Si prevede inoltre la collaborazione di partner pubblici e privati, in modo che gli istituti possano usare queste tecnologie ad un costo minore. La rete educativa austriaca (ACOnet e ASN) è stata estesa e collegata a reti internazionali di formazione e ricerca.

► In Portogallo, gli investimenti riguardano la fornitura di attrezzature per le tecnologie dell'informazione e della comunicazione alle scuole e agli altri istituti educativi. La **Risoluzione del Consiglio dei ministri** dell'agosto del 2000 intende **accelerare l'uso di Internet**, considerato ormai una priorità strategica. È stato proposto un piano d'azione per la massima diffusione e per la conoscenza delle TIC da parte della società. Il piano prevede che tutte le scuole e gli altri istituti, dal livello prescolare a quello superiore, abbiano accesso ad Internet entro il 2001, che tutti gli insegnanti abbiano in casa un computer entro il 2004 e che tutti gli studenti dell'istruzione secondaria e superiore abbiano un personal computer entro il 2003. È anche previsto che ogni anno, nel corso dei prossimi tre anni, si moltiplichi per dieci il volume dei contenuti in lingua portoghese su Internet. Inoltre, nell'agosto del 2000, è stato incaricato un gruppo speciale del coordinamento e

dell'attuazione di programmi per la fornitura alle scuole di attrezzature per le TIC, dell'organizzazione dell'integrazione delle TIC al curriculum e l'organizzazione della formazione a tal fine. L'iniziativa include lo sviluppo di software multimediali e l'acquisizione di attrezzature informatiche. Tra gli obiettivi del programma di supporto ALFA (2000-2006) per il primo ciclo dell'educazione di base (*ensino básico*) è prevista l'assistenza finanziaria alle scuole di tale ciclo, in modo che le più sfavorite tra esse possano ottenere le infrastrutture necessarie al miglioramento delle condizioni di insegnamento e di formazione.

► Nel Regno Unito, il Governo investe fortemente in **numerose iniziative legate alle TIC**. Il *National Grid for Learning – NGfL* è stato prolungato fino al 2004, con un finanziamento supplementare (per l'Inghilterra) di 1.362 miliardi di euro (865 milioni di GBP). In Galles, la **Further Education Net e la Further Education Net in Action** intendono migliorare il collegamento a Internet (*FE Net*) e massimizzare il valore dell'investimento realizzato per dotare i *college* di attrezzature e di reti grazie ad un programma di formazione continua del personale (*FE Net in Action*). Il programma *FE Net* è stato completato nel 1997 e prolungato nel 2000. *FE Net in Action* sarà finanziata fino al 2001. Il budget relativo a *FE Net* per il 1999/2000 era di 0,97 milioni di euro (0,6 milioni di GBP) e quello relativo a *FE Net in Action* di 0,051 milioni di euro (0,08 milioni di GBP).

L'Università on-line (***e-University***) intende offrire studi superiori di qualità attraverso Internet. Tutti gli istituti di istruzione superiore del Regno Unito potranno offrire corsi e servizi agli studenti attraverso questa università, sempre che soddisfino determinati criteri di qualità e rispettino delle norme specifiche. Gli organismi di finanziamento dell'istruzione superiore lavorano in accordo con il gruppo direttivo dell'università elettronica, gli istituti e i soci privati. Si prevede che questa università inizi la sua attività nel 2002. Il Governo partecipa al progetto con 100,85 milioni di euro (62 milioni di GBP) per il triennio 2002-2004.

2.2 Creare incentivi, rimuovere le barriere, stimolare gli investimenti individuali e imprenditoriali

Sintesi

I fondi pubblici rappresentano anche la prima fonte di finanziamento per determinati gruppi, come i disoccupati e coloro che hanno un livello di istruzione particolarmente basso. La maggior parte dei dibattiti sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita riguarda l'aumento delle opportunità di apprendimento degli adulti. Il livello di aumento è particolarmente difficile da quantificare, non solo a causa della gran varietà di contesti di apprendimento e di necessità di una popolazione molto diversa, ma anche perché si conosce relativamente poco, in termini quantitativi, dell'offerta esistente. Ciò è dovuto al fatto che gran parte dell'educazione degli adulti ha luogo nel settore privato e non in quello pubblico. È probabile che, a lungo termine, le questioni relative agli investimenti debbano tenere conto delle risorse per l'intero ciclo di apprendimento ([12]).

Sebbene tutti i paesi garantiscano un livello minimo di istruzione e di formazione nell'ambito dei loro sistemi di istruzione obbligatoria finanziati dal Governo, l'educazione degli adulti e la formazione continua presentano delle notevoli differenze. Alcuni paesi (Francia e Belgio, ad esempio) garantiscono a tutti gli adulti il diritto di accedere all'istruzione e alla formazione grazie ad un sistema di congedi di formazione (consultare il paragrafo 2.3 *Sviluppare formule lavorative flessibili che lascino tempo per la formazione*). Altri, hanno definito il livello minimo di formazione che tutti devono raggiungere, come

([12]) Molti paesi hanno tentato di modificare le strutture di finanziamento dell'istruzione obbligatoria. Tra i numerosi aspetti di tali cambiamenti, ricordiamo la tendenza al decentramento, una maggiore autonomia degli enti organizzativi e una maggiore trasparenza dei costi attraverso l'introduzione di formule di finanziamento. Per un'analisi più approfondita dell'argomento, consultare *Questioni chiave dell'istruzione, Volume 2: Il finanziamento e la gestione delle risorse destinate all'istruzione obbligatoria. Tendenze e dibattiti*.

nel caso dei Paesi Bassi, mentre il Regno Unito ha stabilito degli obiettivi di apprendimento per ogni livello di istruzione. In altre parole, il concetto di apprendimento lungo tutto l'arco della vita e il suo significato in termini di partecipazione e/o raggiungimento degli obiettivi dipende dal contesto di ciascun paese. Inoltre, molti degli aspetti inerenti l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita riguardano il semplice ampliamento o la riforma sostanziale delle strutture educative e di formazione. In termini di risorse, la questione non implica soltanto un cambiamento per offrire "più di ciò che già c'è", ma una riflessione su come "fare le cose in modo migliore". L'idea di realizzare una vera struttura educativa di apprendimento per tutto l'arco della vita, che offra diverse possibilità di apprendimento per tutti, mette in discussione così tanti parametri contemporaneamente che le conseguenze sulle risorse non appaiono chiare. La nozione di "apprendimento che riunisce tutti gli aspetti della vita" (*lifewide learning*), ad esempio, in cui si riconoscono tanto le conoscenze acquisite in modo meno formale quanto la comparsa di nuovi sistemi di apprendimento, come l'*e-Learning*, cambia i parametri relativi al costo dell'apprendimento.

Nonostante queste incertezze, esistono molti esempi in tutta l'Unione Europea di politiche di finanziamento dell'istruzione e della formazione che si traducono in uno sforzo per eliminare gli ostacoli e spingere gli individui e le imprese ad investire maggiormente nella formazione attraverso formule di finanziamento basate sui partenariati. L'esempio più diffuso di tale sistema di finanziamento è, forse, la formazione in apprendistato.

Apprendistato

Le formule di finanziamento della formazione in apprendistato tentano di bilanciare le responsabilità pubbliche e private, dal momento che i benefici sono ripartiti tra gli individui e le imprese (e, in ultima analisi, l'economia e la società). In vari paesi dell'UE, il riconoscimento che la formazione iniziale debba essere il più possibile in linea con il mondo del lavoro, ha contribuito a dare risalto ai meriti di tale formazione. La Danimarca, ad esempio, ha riorganizzato l'intera offerta di formazione iniziale in modo che tutti i partecipanti facciano pratica presso un'impresa. Le formule di finanziamento sono state modificate anche al fine di riflettere questo cambiamento. Mentre la formazione teorica presso una scuola è finanziata con fondi pubblici attraverso la formula del tassametro, il costo degli stage in azienda viene rimborsato con il fondo collettivo degli imprenditori. Il fondo serve anche a finanziare la formazione pratica, negli istituti di istruzione post obbligatoria, di coloro che non sono riusciti a trovare posto in un'azienda. Tutte le imprese contribuiscono a questo fondo, in proporzione al numero degli impiegati, mentre verrà progressivamente eliminata la sovvenzione pubblica tradizionalmente destinata al fondo.

► In Francia, le imprese private contribuiscono alla tassa di formazione: quelle con più di 10 dipendenti con l'1,5% dell'intera massa salariale, quelle con meno di 10 dipendenti con lo 0,25%. Questo contributo viene versato alle imprese che accolgono gli apprendisti per coprire le spese salariali di questi ultimi (una percentuale della quota può anche essere utilizzata per aiutare gli istituti di formazione e per coprire altre indennità concesse agli apprendisti).

► In Germania, il settore pubblico copre i costi della formazione in ambito scolastico, mentre le imprese sostengono i costi degli stage in azienda, anche se non esiste un fondo specifico destinato a tali spese.

► In Italia, la legge 196/97 stabilisce che gli apprendisti di età compresa tra i 16 e i 26 anni partecipino ad attività di formazione al di fuori del posto di lavoro per almeno 240 ore l'anno, in base alle procedure definite nel quadro degli accordi sindacali nazionali. L'obbligo di seguire un corso di istruzione o di formazione fino ai 18 anni di età può essere adempiuto a scuola, presso un istituto di formazione professionale o in apprendistato.

Educazione degli adulti e formazione continua

La cultura politica e i sistemi istituzionali di ciascun paese influiscono sulle modalità di ripartizione delle competenze inerenti il finanziamento dell'educazione degli adulti e della formazione continua. Il ruolo dei partner sociali, ad esempio, varia da paese a paese. In generale, gli imprenditori dovrebbero finanziare la formazione dei loro dipendenti, di cui beneficiano in maniera diretta. I sistemi per favorire e garantire tale finanziamento variano molto da uno Stato Membro all'altro: vanno da misure legislative (come il contributo obbligatorio in Francia) a meccanismi di incentivazione e di riconoscimento (come il programma del Regno Unito *Investors in People* – Investire in risorse umane). Tutte le imprese spagnole (ad esclusione di quelle basche) contribuiscono con lo 0,7% della massa salariale totale: lo 0,6% proviene dall'impresa e lo 0,1% dagli impiegati. Nei Paesi Bassi, in base ad accordi sindacali di settore, le imprese contribuiscono ai fondi di formazione (fondi *O+O*) con una percentuale compresa tra lo 0,1% e lo 0,64%.

► L'evoluzione dei fabbisogni formativi ha anche portato alcune imprese a riconoscere l'importanza di una formazione più generale, che rafforzi le competenze sul luogo di lavoro. Nel Regno Unito, si applica dal 1989 il Programma di formazione permanente e di sostegno ai dipendenti Ford (***Ford Employee Development and Assistance Programme – EDAP***), istituito nel 1987 come elemento dei negoziati salariali nel quadro dell'accordo collettivo con il sindacato. Il principio del programma è quello di dare a tutti i dipendenti la possibilità di partecipare ad una serie di attività di formazione continua, relative sia all'avanzamento di carriera che alle necessità personali.

I fondi dell'EDAP sono gestiti da commissioni paritarie, indipendenti dal servizio responsabile della formazione sul posto di lavoro, che esaminano le domande di formazione dei lavoratori. La Ford stanzia 316 euro (200 GBP) per ogni dipendente, anche se questi possono versare dei fondi aggiuntivi per partecipare al corso di formazione prescelto. La Ford versa i fondi direttamente all'ente che organizza la formazione, che si svolge al di fuori dell'orario di lavoro. Ogni anno, circa il 35% di tutti i dipendenti partecipa a programmi sovvenzionati dall'EDAP (West et al., 2000).

Il Programma assicurativo delle competenze di Skandia (***Skandia Competence Insurance Scheme***) offre ai lavoratori la possibilità di acquisire nuove competenze. Il programma si basa sul finanziamento congiunto imprenditore/impiegato, che consente di disporre di una riserva di fondi affinché il dipendente possa partecipare ad attività di formazione durante l'orario di lavoro continuando a percepire l'intero stipendio. Il programma è facoltativo. Gli importi minimi e massimi del contributo a carico dei dipendenti sono prestabiliti. Skandia partecipa con un importo triplo per i dipendenti con più di 45 anni, per coloro che lavorano per Skandia da più di 15 anni e per quelli che sono in possesso di un diploma di istruzione secondaria inferiore. Tutti i contributi sono esenti da imposta patrimoniale e sul reddito fino a quando il dipendente attinge dai fondi. I lavoratori possono scegliere, entro certi limiti, come spendere i loro fondi assicurativi.

Una delle più importanti sfide dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita consiste nel garantire a tutti gli adulti l'accesso ad una maggiore varietà di opportunità di apprendimento, non necessariamente vincolate al lavoro, qualunque sia la loro situazione professionale. Tra le molteplici ragioni che stanno alla base della logica dell'intervento pubblico per tutti i cittadini, la principale è forse il fatto che non è possibile chiedere dei prestiti per l'istruzione e la formazione come si farebbe per altri investimenti, a causa dell'incertezza del rendimento e della difficoltà a contrarre questo tipo di prestiti. L'incertezza del rendimento impedisce anche di assumersi i rischi legati a tale investimento. Molti paesi hanno introdotto una serie di misure volte ad aiutare chi desidera proseguire la propria formazione: contributi fiscali destinati alla formazione, riduzioni d'imposta sulle spese per la formazione, sussidi e prestiti. Queste misure possono essere legate ad altre priorità politiche, come un sostegno supplementare per i gruppi a basso reddito e/o per partecipare a tipi di formazione considerati utili per ovviare alla penuria di competenze nell'economia.

► In Danimarca, il finanziamento dell'istruzione e della formazione avanzata e permanente è sempre stato considerato di competenza del settore pubblico. Le misure per **finanziare i programmi di formazione e il sostegno finanziario destinato ai partecipanti a tali programmi** costituiscono parte integrante della riforma dell'educazione degli adulti. L'offerta destinata a coloro che riprendono gli studi del ciclo obbligatorio o secondario superiore è totalmente finanziata dalle pubbliche amministrazioni, anche se talvolta i partecipanti devono contribuire in minima parte. Nel caso della formazione professionale, i partner sociali, che intervengono attraverso la partecipazione alla commissione di un organismo di recente creazione, il *Labour Market Institution for Financing of Education and Training*, potranno presentare le proprie raccomandazioni ai Ministri dell'Educazione e del Lavoro in materia di finanziamento e organizzazione dell'educazione degli adulti e della formazione continua. Chi si iscrive a corsi di base di educazione degli adulti non dovrà più contribuire alle spese. Per quanto riguarda i corsi avanzati, il finanziamento statale sarà integrato con un contributo personale. Coloro che partecipano a programmi di formazione permanente e avanzata continueranno a ricevere un sostegno finanziario pubblico per i costi di mantenimento. Ciò può avvenire in due modi:

- sotto forma di sostegno stanziato dal Ministero dell'Educazione per tutti gli adulti che riprendono gli studi secondari inferiori o superiori e l'istruzione superiore;
- tramite una speciale sovvenzione del Ministero del Lavoro (*Labour Market Institution for Financing of Education and Training*) destinata a coloro che si iscrivono ad un programma di formazione professionale. Questa sovvenzione viene data a risarcimento del mancato reddito scaturito dallo svolgimento di un'attività professionale o da questa possibilità.

► La Germania, oltre alla legislazione, applica **misure di stimolo e di incentivazione, soprattutto in materia di formazione continua**. Tali misure si basano, tra le altre cose, sul decentramento del controllo, la responsabilità individuale e la libertà di scegliere gli studi. Il budget per la promozione della formazione continua è aumentato del 50% dal 1998, passando da 51.129.188 euro (100 milioni di DEM) a 76.693.782 euro (150 milioni di DEM) nel 2000.

► In Austria, molte province hanno introdotto i conti di formazione (***Bildungskontos***) per aiutare gli adulti che desiderano proseguire gli studi e la formazione. Come avviene per tutte le altre misure applicate a livello provinciale, questi conti consentono di usufruire di un sostegno finanziario per la formazione. All'inizio, il partecipante paga tutti i costi di formazione, ma, a determinate condizioni, il Governo provinciale e/o le organizzazioni di partner sociali sottoscrivono un accordo con l'individuo per il rimborso di una parte delle spese (West et al., 2000).

► In Portogallo, le **iniziative individuali di formazione**, che costituiscono un mezzo per accedere alla formazione, vogliono promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita tra i lavoratori e i disoccupati. L'iniziativa viene presa dagli individui, che si iscrivono a corsi di formazione per migliorare le loro competenze professionali, pagando le tasse di iscrizione e presentando la domanda di sostegno economico. I corsi di formazione sono tenuti da organismi di formazione debitamente accreditati dall'Inofor – l'Istituto per l'Innovazione della Formazione – e finanziati dal Fondo Sociale Europeo.

► In Finlandia, la terza fase del programma di garanzia della formazione è stata introdotta nel gennaio del 2001. Questa terza fase è rivolta agli adulti attivi, che possono ora **usufruire di un sostegno proporzionale al loro reddito per corsi di istruzione o di formazione professionale a tempo pieno che servano a migliorare le loro competenze professionali**. Il sostegno è disponibile per la durata massima di un anno e mezzo e può anche essere distribuito in più periodi della loro vita professionale. L'obiettivo del sussidio è quello di compensare il reddito perso durante gli studi o la formazione. Ciò dovrebbe motivare i lavoratori ad intraprendere un percorso di apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

► Nel Regno Unito, i prestiti per lo sviluppo della carriera professionale (***Career Development Loans - CDL***) (Atkinson, 1999) sono prestiti bancari a rimborso differito che aiutano gli adulti a pagare le spese di istruzione e di formazione. Questi prestiti arrivano ad un tetto massimo, che corrisponde

all'80% delle spese di formazione, del materiale e degli altri costi attinenti. Nel calcolo dell'importo del prestito da concedere, si tiene conto del reddito. Il tasso d'interesse del prestito è coperto dal Governo fino a un mese dopo la conclusione del corso (se la persona che ha contratto il prestito è disoccupata, tale periodo può essere esteso fino a 5 mesi).

Conti individuali di formazione

Per finanziare l'apprendimento, sono state adottate anche misure più sperimentali, basate sul concetto di "accumulo del capitale": i **conti individuali di formazione**. Il principio di questi conti è permettere agli individui di risparmiare parte del loro reddito per affrontare futuri fabbisogni formativi, così come fanno per altre necessità, ad esempio per la pensione. I conti di formazione possono combinare diverse fonti e meccanismi di finanziamento (detrazioni fiscali, sovvenzioni statali, contributi dei datori di lavoro, ecc.), a seconda delle priorità di determinati gruppi di persone e delle specifiche attività di formazione proposte. Di seguito sono presentati il modello applicato di recente nel Regno Unito e le proposte di Svezia e Paesi Bassi.

► Il modello del Regno Unito si basa sul principio generale che nessuno meglio degli interessati conosce i propri fabbisogni di formazione e che la responsabilità dell'investimento relativo all'apprendimento deve essere ripartita. I conti individuali di formazione (*Individual Learning Accounts – ILA*) sono stati varati nel settembre del 2000 e sono amministrati dall'*ILA Centre*, gestito da una società privata. Alla fine del 2000, quasi mezzo milione di persone ha aperto un conto con l'importo minimo di 40 euro (25 GBP ([13])) ed ha ricevuto una sovvenzione statale pari a 237 euro (150 GBP), assegnata al primo milione di conti aperti. Per aprire un conto, è sufficiente aver compiuto i 19 anni di età. Una volta aperto il conto, i titolari ricevono una carta ILA ed un estratto conto annuale delle formazioni seguite.

I titolari possono usufruire di una riduzione dell'80% su alcuni corsi (ad esempio per l'acquisizione di competenze informatiche) fino ad un totale di 316 euro (200 GBP) l'anno. Per un maggior numero di corsi, si può ottenere uno sconto del 20%, fino ad un importo massimo di 158 euro (100 GBP) l'anno. Esistono varie limitazioni riguardo il tipo di formazione per il quale si possono usare gli incentivi pubblici: la formazione imposta dal proprio datore di lavoro e i corsi a fini ricreativi, ad esempio, sono esclusi.

Il programma ILA cerca di eliminare alcuni degli ostacoli economici che impediscono la partecipazione ai corsi di apprendimento e di incoraggiare nuovi studenti e nuove associazioni di finanziamento. Attraverso i suoi legami con i servizi di informazione, si spera che i partecipanti diventino dei consumatori di formazione più esigenti, facendo sì che, alla fine, chi organizza la formazione proponga un'offerta adeguata e che il livello qualitativo aumenti.

In Scozia, gli *Individual Learning Accounts* (ILA), disponibili contattando *Learndirect Scotland*, offrono agli individui un nuovo modo di investire nella propria formazione, qualunque sia il loro livello e la loro situazione. Questi conti di deposito a risparmio rappresentano un modo nuovo di controllare e pianificare i risparmi e consentono agli impiegati o al Governo di contribuire ai costi di formazione. Chiunque, purché abbia compiuto i 18 anni di età, può aprire un conto e usare il denaro per le spese dirette di istruzione e di formazione, di consulenza e di orientamento. Il programma è stato avviato in Scozia nel settembre del 2000. Si prevede di superare il tetto di 100.000 conti entro il 2002. Le condizioni relative alle sovvenzioni statali e agli sconti in vigore nel Regno Unito sono valide anche in Scozia. Si sta lavorando a nuovi progetti pilota per il sostegno di altri costi indiretti di formazione (doposcuola per i bambini, spese di viaggio, ecc.).

► Come per il programma del Regno Unito, la proposta della Svezia di mettere in atto i conti individuali di formazione a partire dal 2002 (Lönnberg, 2000) si basa sulla convinzione che la

([13]) Tasso di scambio GBP-EUR basato sul cambio in vigore il 12/03/2001 presso la Banca Centrale Europea. GBP 1 = EUR 0,6336. Le cifre sono state approssimate per eccesso.

scelta del percorso formativo spetti ai diretti interessati e che il finanziamento dei conti vada ripartito. Le proposte sottolineano il ruolo dei contributi da parte degli imprenditori e il fatto che il programma dovrebbe integrare le misure già esistenti in materia di finanziamento dello sviluppo individuale delle competenze. L'obiettivo finale è che, nel momento in cui il sistema parte, tutti gli adulti siano in possesso di un conto.

Le proposte, non ancora tradotte in testo di legge, prevedono l'introduzione, a partire dal 2002, di un limite massimo per i contributi degli impiegati e dei loro datori di lavoro, cui è concessa una detrazione fiscale (4.137 euro = 37.700 SEK ([14]) nel 2002). Sarà assegnata una prima sovvenzione sotto forma di detrazione fiscale supplementare a chi preleverà dal conto fondi superiori ad una determinata somma da utilizzare per attività formative. Il meccanismo di finanziamento di tali conti è simile a quello dei piani di pensionamento individuali in vigore in Svezia, in modo da rendere più semplice il loro utilizzo. Questa misura include anche una proposta per convertire in fondi pensione le somme giacenti sul conto quando i titolari raggiungono l'età pensionabile (per evitare abusi, saranno stabiliti dei limiti massimi sui fondi depositati nei conti di formazione).

Per avviare il sistema, è stato proposto di assegnare delle sovvenzioni a persone di età compresa tra i 30 e i 55 anni, con un reddito che non superi un determinato livello, in funzione del contributo versato sul conto di formazione durante il primo anno. Chi rientra in questa fascia di età e di reddito riceverà un finanziamento proporzionale quando il suo contributo, o quello dei suoi datori di lavoro, arriverà a 274 euro (2.500 SEK). Le attuali proposte sottolineano, inoltre, la necessità di coinvolgere gli imprenditori nel programma, attraverso l'offerta di una riduzione fiscale del 10% sui costi del personale per i fondi versati sui conti dei dipendenti. Il Governo presenterà un progetto di legge in materia nel corso del 2001.

► Nei Paesi Bassi, i conti individuali di formazione possono essere aperti a nome di un lavoratore o di un aspirante ad un posto di lavoro per finanziare dei corsi o una formazione. Il denaro può essere versato dal lavoratore, dal datore di lavoro o da un'altra parte in causa. Da febbraio del 2001, sono stati avviati otto progetti di questo tipo. Il conto individuale è il risultato di un accordo tra l'organizzazione responsabile del progetto, un imprenditore e un dipendente. La sperimentazione sarà condotta dai fondi di formazione dei settori industriali, dalle organizzazioni di intermediazione e dai centri regionali per l'educazione e la formazione degli adulti. Per ogni conto aperto, lo Stato contribuirà con circa 445 euro (1.000 NGL). I contributi degli imprenditori sono già soggetti a detrazione fiscale. La valutazione dell'esperimento avverrà durante la metà del 2001 e i risultati saranno usati come base per l'attuazione su vasta scala. I Paesi Bassi partecipano al Progetto europeo dei conti di formazione (*European Learning Account Project - ELAP*), insieme alla Spagna (Paesi Baschi), la Svezia e l'Inghilterra.

La necessità di mobilitare e diversificare le risorse finanziarie destinate all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita è al centro di molte nuove iniziative politiche. Nessun paese ha usato tali politiche per sostituire le misure fiscali esistenti o il diritto alla formazione, considerate complementari al sistema esistente. Allo stesso modo, vengono assegnati sempre maggiori fondi a gruppi specifici e/o a certi tipi di formazione considerati scarsi all'interno del sistema economico. La varietà di sistemi di mobilitazione delle risorse supplementari nell'UE, attraverso la regolamentazione e/o l'incentivazione, porta ad una gran varietà di politiche relative all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

([14]) Tasso di scambio SEK-EUR basato sul cambio in vigore il 12/03/2001 presso la Banca Centrale Europea. SEK 1 = EUR 9,1128. Le cifre sono state approssimate per eccesso.

2.3 Sviluppare formule lavorative flessibili che lascino tempo per la formazione

Sintesi

Raramente la questione delle risorse riguarda soltanto il finanziamento; anche il tempo è un fattore importante. Il detto "il tempo è denaro" è particolarmente pertinente in un contesto in cui partecipare ad un corso di formazione equivale a non lavorare e quindi a non produrre beni commerciabili (alcune imprese francesi, ad esempio, finanziano, a certe condizioni, la partecipazione dei dipendenti ad attività di formazione al di fuori dell'orario di lavoro). Il tempo è, inoltre, una risorsa complementare che garantisce l'accesso alle opportunità di formazione. I piani di congedo di studio o di formazione riconoscono l'importanza di offrire del tempo alle persone, affinché queste possano partecipare a programmi di formazione. In alcuni casi, oltre ai congedi esistono degli incentivi fiscali, per superare il doppio ostacolo del tempo e del denaro. Tutti gli Stati Membri hanno interesse a incoraggiare delle politiche di congedo di studio, tramite misure legislative o volontarie, considerati i benefici previsti in termini di potenziale di produttività e, quindi, di competitività e di crescita a lungo termine.

Il congedo di studio offre ai lavoratori (e a volte anche ad altri gruppi specifici) il diritto di partecipare alla formazione di loro iniziativa con il consenso del datore di lavoro. È quindi essenziale garantire l'accordo e il coinvolgimento dei partner sociali nella gestione delle misure relative a tale congedo. I sistemi di congedo attualmente in uso negli Stati Membri variano molto in termini di gruppi e/o settori cui sono destinati, criteri di idoneità, tipo di formazione offerta, enti organizzativi idonei, ma anche di quadro normativo e fiscale (alcuni piani prevedono una retribuzione per chi utilizza il congedo, mentre altri no). La maggior parte di queste misure si applicano sia ai lavoratori del settore pubblico che a quelli del settore privato, anche se possono esistere più piani destinati a diverse categorie di dipendenti. In Germania, ad esempio, i lavoratori della maggior parte dei *Länder* hanno il diritto, per legge, di avere un congedo di studio retribuito, il Lussemburgo prevede un piano a parte per i dipendenti pubblici e in Portogallo esistono misure diverse per gli studenti lavoratori e gli insegnanti. Alcuni sono destinati ai lavoratori con contratto a tempo indeterminato, mentre altri sono studiati per i lavoratori temporanei (ad es. in Finlandia), i dipendenti con contratto a tempo determinato (Francia) e i lavoratori a tempo parziale (Spagna).

I paesi che offrono piani di congedo di studio retribuito hanno elaborato diversi meccanismi di finanziamento della parte relativa al compenso. In Francia, ad esempio, una percentuale della tassa di formazione versata dalle imprese è destinata al congedo di formazione. In Austria, Belgio e Paesi Bassi, una parte dei costi del congedo di formazione a carico delle imprese viene sovvenzionata se queste ultime sostituiscono il dipendente in congedo con un disoccupato (meccanismo di rotazione lavoro-formazione). Le tabelle che seguono presentano alcuni esempi di piani di congedo retribuito e non retribuito ([15]).

([15]) Per informazioni più dettagliate sui piani di congedo di ogni Stato membro, consultare il sito http://www.trainingvillage.gr.

Congedo di formazione retribuito (CFR)					Altre forme di congedo utilizzate per la formazione
Paese	**Settore e gruppo di destinazione**	**Tipi di formazione**	**Durata e finanziamento**	**Numero di partecipanti**	
Belgio	Tutti i lavoratori del settore privato, compresi quelli delle PMI e i lavoratori a tempo parziale.	Istruzione generale e formazione professionale, ad es. corsi universitari, corsi organizzati dai sindacati, esami statali, ecc.	Massimo 180 ore l'anno. Fondo finanziato in parte con risorse pubbliche e in parte con i contributi degli imprenditori.	Nel periodo 1998/99, circa 18.580	Congedo di studio non retribuito unito ad una politica di rotazione lavoro-formazione.
Danimarca([16])	Impiegati, lavoratori autonomi, disoccupati con più di 25 anni che ricevono l'indennità di disoccupazione.	Esclude l'istruzione superiore di lunga e media durata.	Fino ad un anno. Pagato dallo Stato con i contributi dei lavoratori al mercato del lavoro = 8% del salario lordo.	75.146 nel 1996	Congedo parentale, congedo sabbatico, rotazione lavoro-formazione.
Germania	Impiegati del settore pubblico e privato che occupano la stessa posizione da almeno 6 mesi.	Materie fondamentali: lingue, TIC, produzione orale.	5 giorni l'anno o 10 giorni ogni 2 anni. I diritti possono essere trasferiti o uniti. Finanziamento proveniente da 3 fonti: il datore di lavoro paga il salario, i partecipanti pagano i costi del corso e lo Stato sovvenziona chi organizza la formazione.		Congedo di studio non retribuito basato su accordi con l'impresa o su accordi sindacali specifici.
Grecia	Impiegati del settore pubblico e privato e lavoratori soggetti a particolari condizioni.	Formazione post obbligatoria e post laurea, formazione in azienda, esami.	Per il settore pubblico, massimo 5 anni in tutta la vita lavorativa. Finanziato dal Fondo Sociale Europeo insieme allo Stato (per il 60%), il resto dall'impresa.		
Spagna	Lavoratori del settore pubblico e privato, a tempo indeterminato o a tempo parziale, che siano da almeno un anno nella stessa società. Lavoratori che hanno perso il lavoro all'inizio del periodo di formazione.	Corsi post laurea e altri tipi di corsi di formazione professionale ufficialmente riconosciuti.	Il congedo non dipende dalla durata del corso di formazione. Il finanziamento ottenuto dalla tassa di formazione copre un periodo di 200 ore di lavoro.	Nel 1999/2000, 5.794	

([16]) Dal 1° gennaio 2001, il congedo di studio retribuito è stato sostituito da due meccanismi di sostegno introdotti nel quadro della riforma dell'educazione degli adulti cui si fa riferimento nel capitolo relativo al Messaggio Chiave 2, paragrafo 2.2.

Congedo di formazione retribuito (CFR)					Altre forme di congedo utilizzate per la formazione
Paese	**Settore e gruppo di destinazione**	**Tipi di formazione**	**Durata e finanziamento**	**Numero di partecipanti**	
Francia	Dipendenti pubblici e privati, inclusi quelli con un contratto temporaneo o a tempo determinato.	Istruzione e formazione generale e professionale, formazione iniziale e sviluppo delle competenze.	Massimo 3 anni in tutta la vita attiva. Finanziato con i contributi obbligatori.	6.227 dipendenti pubblici nel 1997, 5.492 impiegati con contratto a tempo determinato nel 1998 e 1.302 lavoratori temporanei nel 1999	
Irlanda					Nessun congedo di studio formale. Esistono tuttavia esempi di pratiche simili nella pubblica amministrazione e nell'impresa privata in forma non regolamentata
Italia	Impiegati del settore pubblico e privato che lavorano per la stessa società da almeno 5 anni. Disoccupati, lavoratori autonomi, immigrati e casalinghe.	Istruzione generale e professionale: istruzione obbligatoria, corsi in istituti di istruzione primaria e secondaria e in scuole professionali legalmente riconosciute, partecipazione agli esami scolastici e universitari, ecc.	Massimo 11 mesi per tutta la durata della vita lavorativa. Fondo per l'impiego a livello regionale, fondo interprofessionale dell'impresa o in ambito locale.		Il piano di congedo di studio descritto è già, di fatto, una licenza non retribuita. Esistono tuttavia vari tipi di finanziamento che si possono utilizzare durante il congedo.
Lussemburgo	Dipendenti pubblici e rappresentanti del personale delle imprese private	Tutti i tipi di formazione civica e sociale, formazione post obbligatoria per i giovani, formazione professionale per gli adulti. Per i rappresentanti delle aziende, corsi di gestione finanziaria delle imprese, diritto del lavoro, ecc.	Per i dipendenti pubblici, massimo 60 giorni in tutta la vita attiva. Per i rappresentanti delle imprese private, massimo una settimana l'anno. Nel settore privato, lo Stato rimborsa la sovvenzione all'imprenditore.	Nel 1999, 1.481 dipendenti pubblici e 649 rappresentanti del personale delle aziende private.	Congedo relativo ai piani di formazione.
Paesi Bassi	Dipendenti pubblici e privati, soprattutto coloro che hanno un livello di competenze inferiore allo standard richiesto.	Corsi di formazione professionale di tutti i livelli, da quella di base a quella superiore.	La durata media è di 5 giorni l'anno. Negoziata tra i partner sociali, finanziata con i fondi O&O.	Nel 1994, il 23,9% dei dipendenti al di sotto dei 45 anni e il 13,2% dei dipendenti tra i 45 e i 65 anni.	Congedo di studio non retribuito, che vuole anche promuovere la rotazione lavoro-formazione.
Austria	Dipendenti del settore privato che lavorano per la stessa azienda da almeno 3 anni senza interruzione.	Tutti i tipi di formazione, iniziale o continua	Da 3 mesi a 1 anno. Finanziato con i fondi dell'assicurazione contro la disoccupazione (50% a carico dei dipendenti e 50% dei contributi degli imprenditori)	Nel 1999, 22.647.	Congedo di studio non retribuito, indennità di formazione continua, unita anche ad un piano di rotazione lavoro-formazione, congedo parentale.

Congedo di formazione retribuito (CFR)					Altre forme di congedo utilizzate per la formazione
Paese	**Settore e gruppo di destinazione**	**Tipi di formazione**	**Durata e finanziamento**	**Numero di partecipanti**	
Portogallo	Studenti lavoratori del settore pubblico e privato, dipendenti pubblici e insegnanti.	Corsi ufficiali, inclusi i corsi post laurea per il conseguimento di un diploma di dottorato, la formazione professionale iniziale e continua che può consistere in seminari, esperienza professionale, ecc.	La formazione continua deve avere una durata minima di 15 ore per un massimo di 5 anni. Sovvenzioni statali.		
Finlandia	Lavoratori con contratto a tempo indeterminato e temporaneo del settore pubblico e privato che lavorino nello stesso posto da almeno 3 mesi.	Formazione generale e professionale per lo sviluppo delle competenze.	Massimo 2 anni in un periodo di 7 anni. Basato sul programma statale di assicurazione della formazione.		Congedo di studio non retribuito, congedo per rotazione lavoro-formazione, assegni familiari sovvenzione per l'assistenza dei figli presso il proprio domicilio
Svezia	Dipendenti pubblici e privati che lavorino nello stesso posto da almeno 6 mesi.	Istruzione generale e professionale.	Il congedo di studio può essere di 1 ora al giorno, due giorni a settimana e così via fino ad arrivare ad un totale di 6 anni a tempo pieno. Finanziamento negoziato con il datore di lavoro o ottenuto grazie al programma di assistenza alla formazione degli adulti.		Congedo di studio non retribuito in base ad accordi sindacali tra imprenditore e dipendente.
Regno Unito	Dipendenti di 16 e 17 anni, di tutti i settori, che non sono in possesso di alcun diploma di Livello 2.	La formazione copre tutti i diplomi di Livello 2, come i diplomi basati sulle competenze, la formazione acquisita sul luogo di lavoro o a scuola, ecc.	Durata ragionevole, di solito un giorno la settimana. Programma *National traineeship* finanziato dallo Stato attraverso i TEC (Consigli formazione-impresa).	Tra il 9/1998 e il 12/1999 circa 30.000 persone nel quadro del programma *National Traineeship.*	Congedo di studio non pagato di tipo volontario. Nessuna regolamentazione legale.
Islanda	Dipendenti pubblici e privati, ma anche disoccupati.	Corsi, seminari e conferenze inerenti la formazione professionale iniziale e continua.	Nessuna regola generale né limiti di durata. Finanziamento fissato dai partner sociali attraverso un fondo di formazione.		Congedo di studio non retribuito regolato da accordi con i sindacati.
Norvegia	Dipendenti pubblici e privati, lavoratori autonomi e disoccupati.	Istruzione di base, primaria e secondaria, e istruzione e formazione in azienda.	Massimo 3 anni. In base ad un accordo tra imprenditore e dipendente. Esiste un fondo statale di prestiti per la formazione.		Congedo di studio non retribuito.

Ancora una volta, gli esempi citati mettono in evidenza la differenza di formule di finanziamento anche nel quadro di politiche che si propongono gli stessi obiettivi. Tale differenza riflette, allo stesso tempo, le diverse culture politiche e misure costituzionali esistenti in Europa, e mostra la natura aleatoria della ripartizione delle competenze secondo rigidi criteri di redditività, un campo di ricerca che si sviluppa nel campo dell'istruzione e della formazione.

2.4 Identificare i benefici economici e sociali dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Sintesi

In definitiva, garantire a tutti l'istruzione e la formazione lungo tutto l'arco della vita dipende dalla piena partecipazione di tutti gli attori sociali ed economici, inclusi i governi, i partner sociali, le imprese e gli individui. Non si può arrivare ad un pieno accordo socio-politico sull'importanza di investire in risorse umane e di garantire un compromesso senza che i benefici siano evidenti e il costo della non partecipazione sia chiaro. I governi, a tutti i livelli, devono poter giustificare di fronte ai loro elettori le scelte fatte in materia di bilancio. Allo stesso modo, i partner sociali devono giustificare le loro decisioni inerenti il bilancio di fronte ai loro membri (che includono, nel caso delle imprese, anche gli azionisti). Anche i singoli devono avere una chiara ragione per voler investire dei fondi supplementari nella formazione piuttosto che in altre cose. Un "investimento" deve poter dare dei frutti, di tipo economico e/o sociale o personale, in un determinato momento (dev'esserci, cioè, un guadagno per l'economia in generale o per l'organizzazione o l'individuo che affronta il costo). Il criterio che guida la scelta dell'investimento è la redditività, dal momento che le risorse da investire sono scarse e potrebbero essere utilizzate in altri modi.

Perché l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita diventi una realtà, è essenziale disporre di un'informazione chiara sui benefici e i beneficiari dell'investimento e sui costi connessi. Nonostante ciò, i metodi per misurare i benefici della formazione presentano delle difficoltà, soprattutto a causa della vasta gamma di attività relative all'apprendimento e al fatto che i fattori che determinano le decisioni degli individui e i bisogni formativi sono molto diversi. La seguente tabella riassume alcuni degli studi realizzati per cercare di misurare i benefici della formazione per gli individui e le imprese (OECD, 1998; Barrett et al., 1998; Green, 1997).

Autore	Studio	Paese	Risultato
Booth, A. (1991)	Studio sui lavoratori dipendenti, 1987	Regno Unito	Esiste una relazione positiva tra la formazione e i salari (più elevati per le donne).
Laulhé, P. (1990)	Studio sui lavoratori dipendenti, 1985	Francia	I dipendenti che hanno seguito una formazione finanziata dal datore di lavoro avevano meno probabilità di perdere il posto e più possibilità di sperimentare la mobilità professionale.
Mason et al. (1994)	Studio comparativo relativo a ditte produttrici di biscotti in Francia, Germania, Paesi Bassi e Regno Unito	Francia, Germania, Paesi Bassi e Regno Unito	I maggiori livelli di produttività di Germania, Grecia e Paesi Bassi sono dovuti ai minori livelli di formazione dei lavoratori britannici e ad una formazione sul luogo di lavoro meno efficace. Il risultato è una manodopera meno flessibile.
Barrett and O'Connell (1997)	Studio relativo a 200 imprese irlandesi	Irlanda	L'investimento nella formazione specifica in azienda del 1993 non ha influito in modo rilevante sulla produttività, calcolata nel 1995. L'investimento in formazione generale ha avuto un effetto positivo importante sulla produttività durante lo stesso periodo.
Ottersten et al. (1997)	Insieme di dati su piccole ditte svedesi	Svezia	La formazione si traduce in un aumento a lungo termine della domanda di manodopera e in una netta riduzione dei costi.
Alba-Ramirez, A. (1994)	Studio su 593 ditte spagnole con più di 200 dipendenti	Spagna	La formazione ha avuto un effetto positivo sulla produttività (tra il 2 e il 3%).

De Koning, J. (1994)	Studio su 2.000 imprese olandesi nel 1988	Paesi Bassi	La produttività sarebbe potuta aumentare del 10% se fossero stati raddoppiati gli investimenti destinati alla formazione.
Elias, P. (1994)	Studi su imprenditori e impiegati nel Regno Unito	Regno Unito	La formazione, formale o organizzata dall'impresa, finanziata dall'imprenditore, ha ridotto il turnover lavorativo, soprattutto tra il personale femminile.

Valutare l'aumento degli investimenti nella formazione continua o nell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita non è semplice. La mancanza di informazioni affidabili e precise sulla redditività dell'investimento in capitale umano è una delle ragioni fondamentali per cui si utilizzano indicatori che non sono di tipo finanziario per misurare tali benefici. Questo è anche il motivo per cui si usano metodi e parametri di valutazione non finanziari come misure sostitutive.

Fare un bilancio del capitale umano di un'impresa è uno dei mezzi per determinare gli obiettivi degli azionisti tradizionali, ma anche gli interessi delle parti coinvolte. Per avere ben chiaro il concetto di capitale umano, è necessario stabilire un quadro teorico e metodologico più coerente (OECD, 1998). Le organizzazioni internazionali e la maggior parte dei governi nazionali non hanno ancora preso una posizione chiara relativamente alla standardizzazione e alla diffusione degli strumenti di riferimento, anche se hanno espresso il loro appoggio generale. I governi e i partner sociali dei paesi scandinavi e il Governo olandese hanno iniziato ad assumere una posizione, generalmente a favore degli attori. Sembra probabile la comparsa di sistemi di valutazione del capitale umano basati su indicatori minimi standardizzati. Questi non saranno obbligatori, almeno a breve termine, ma saranno promossi attraverso incentivi finanziari, consultivi e/o politici.

Frederiksen e Westphalen (1998) presentano una definizione dei principali elementi di valutazione delle risorse umane, identificano i principali agenti coinvolti e presentano cinque studi sul modo di relazionare sulle risorse umane nel settore pubblico e privato in Danimarca e Svezia.

Alcuni studi hanno cercato di quantificare i benefici macroeconomici e sociali dell'investimento in istruzione e formazione e suggeriscono che l'investimento nell'istruzione di base ridurrà il costo sociale ed economico di fattori quali la criminalità, la sanità e la disoccupazione. Il numero di variabili relative alla quantificazione e al confronto di questi sistemi di calcolo con altri metodi d'azione, indica che la politica non è una scienza esatta. Inoltre, la pertinenza di questi calcoli è discutibile, dal momento che gli obiettivi dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita superano la dimensione finanziaria. Ad esempio, il metodo tradizionale per misurare i benefici individuali dell'investimento in formazione consiste nel misurare i suoi effetti sui guadagni di tutta la vita. Questi calcoli indicano che, per alcuni, l'investimento in età avanzata riduce, anziché aumentarlo, questo indicatore, che dipende da una serie di circostanze. Il rapporto *Training and learning for competence*: *the second report on vocational training research in Europe* (Descy, Tessaring, di prossima uscita, 2001) analizza alcune ricerche sui benefici economici, sociali e individuali dell'istruzione e della formazione.

Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Messaggio Chiave 3: Innovare l'istruzione e l'apprendimento

Per essere efficaci, i metodi educativi e di formazione dovranno in futuro stimolare l'apprendimento in tutti i contesti e in tutte le tappe della vita. Oltre ad adattarsi ad una serie di situazioni, obiettivi, tipo di pubblico, bisogni, ecc, dovrebbero soddisfare le esigenze degli utenti e, prima di tutto, mirare alla qualità e ai risultati.

Le TIC, quando costituiscono un aspetto centrale del rapporto tra insegnanti e studenti, offrono molte possibilità di migliorare tali metodi. Favoriscono, ad esempio, l'apprendimento indipendente, così come i metodi aperti che coinvolgono totalmente gli studenti. Non bisogna, tuttavia, trascurare la dimensione sociale dell'apprendimento.

L'introduzione di nuovi metodi di insegnamento comporta una profonda revisione della formazione iniziale e continua di insegnanti e formatori, per prepararli alle nuove responsabilità, soprattutto sottolineando l'importanza del loro contributo in ambito didattico.

Sintesi

Il *Memorandum* della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita non discute di come debba essere definita l'innovazione in materia di istruzione e di formazione. Non è neanche l'intento di questo capitolo. Il termine viene usato in senso generale, come è d'uso tra coloro che lavorano tutti i giorni in questo campo.

Da molti anni, la cooperazione europea apporta un importante contributo allo sviluppo e al progresso dell'innovazione, soprattutto grazie ai programmi Socrates e Leonardo da Vinci.

Le iniziative degli Stati Membri in questo settore hanno preso due specifiche direzioni: l'ammodernamento generale dei sistemi e le misure specifiche destinate a gruppi particolarmente vulnerabili.

Per quanto riguarda la prima tendenza, nella maggior parte dei casi esiste maggiore flessibilità, grazie anche all'uso delle TIC. Ciò è evidente per quello che riguarda l'accesso (sia perché le informazioni sull'offerta sono più efficaci, sia perché si amplia l'offerta in un modo che travalica i limiti geografici). La flessibilità favorisce anche l'apprendimento autonomo e l'autovalutazione. Con il giusto metodo didattico, si può anche favorire lo sviluppo dello spirito critico, offrendo un facile accesso ad una gran varietà di fonti. La definizione di criteri di qualità per la scelta del software adatto, d'altra parte, è meno sviluppata, come del resto gli studi di valutazione dei sistemi in uso.

Per quanto riguarda i gruppi particolarmente vulnerabili o quelli a rischio, l'offerta personalizzata, che ora è possibile grazie a sistemi più flessibili, costituisce la risorsa principale. Si usa talvolta nei livelli avanzati e cerca di tenere conto delle difficoltà (cognitive, psicologiche, sociali ed economiche) incontrate dai suddetti gruppi. Per offrire un sostegno più completo e duraturo, in funzione delle risorse disponibili, servono tutte le misure complementari.

La formazione degli insegnanti costituisce un aspetto essenziale di tale evoluzione ed è oggetto di un serio riesame. Ancora una volta, le TIC sono di primaria importanza, sia in quanto materia di insegnamento (di solito da un punto di vista tecnico) sia in quanto supporto per la comunicazione tra gli insegnanti (in rete, in gruppi di discussione, ecc.). Le iniziative destinate ai formatori sembrano essere meno numerose di quelle destinate agli insegnanti.

Iniziative in ambito europeo

Di recente, sono state attuate una serie di iniziative sia a livello nazionale che a livello europeo riguardo il miglioramento delle competenze del personale docente. In Europa, uno dei principali obiettivi dell'**iniziativa eLearning** è quello di formare insegnanti europei nelle tecnologie digitali ed accelerare il loro collegamento in rete.

La Commissione sostiene, inoltre, una **rete tematica** sugli insegnanti nel quadro del programma Socrates. I progetti elaborati nell'ambito delle reti tematiche mirano a definire e sviluppare una dimensione europea all'interno di una disciplina accademica concreta o altre questioni di interesse comune (incluse le questioni amministrative) attraverso la cooperazione tra facoltà o dipartimenti universitari, associazioni accademiche o professionali e altri partner. L'obiettivo della rete tematica sulla formazione degli insegnanti (*Thematic Network in Teacher Education - TNTE*) proposta è quello di creare un forum transnazionale, plurilingue e flessibile per lo studio, l'analisi e lo sviluppo della formazione degli insegnanti, riunendo il maggior numero possibile di università e di altri istituti. Attualmente, la *TNTE* riunisce più di 150 partner. La rete è costituita da membri di tutti gli Stati Membri dell'UE, dalla Norvegia, l'Islanda, la Svizzera e gli Stati Uniti ed è appoggiata dal gruppo Compostela e dalle associazioni nazionali di ricerca educativa di Inghilterra e Germania. La *TNTE* si propone di creare una struttura permanente e flessibile che consenta di migliorare a aumentare la cooperazione e lo scambio di informazioni e, in questo modo, sottolineare e rafforzare la dimensione europea della formazione degli insegnanti. Si tratta di una struttura democratica piramidale. La *TNTE* intende creare un forum per la diffusione di idee, rapporti, progetti e altre forme di collaborazione via Internet tramite un sito plurilingue e permanente da ampliare continuamente (gruppi di discussione, conferenze permanenti, aggiunta di nuove lingue, ecc.). L'uso delle nuove tecnologie per facilitare la comunicazione e lo scambio di idee e di risultati rappresenta un obiettivo chiave strategico nel quadro della *TNTE*, che offrirà anche la possibilità di valutare la situazione attuale, il campo d'azione e i limiti dell'applicazione dell'informatica negli Stati Membri.

I sottoprogetti segnalati includono:

- lo sviluppo di strategie innovative di cooperazione tra gli organismi di formazione degli insegnanti e il sistema educativo della comunità/regione;
- lo sviluppo di sistemi innovativi di formazione degli insegnanti, incluso l'apprendimento aperto e a distanza;
- il miglioramento della qualità della formazione degli insegnanti e lo sviluppo di formule per descrivere e valutare i vari programmi di formazione degli insegnanti dei diversi Stati Membri;
- strategie alternative per l'analisi e il confronto dei sistemi di formazione degli insegnanti;
- la professionalità e la flessibilità, il decentramento e l'ubicazione della formazione professionale, l'identità nazionale e la formazione degli insegnanti;
- i formatori degli insegnanti e l'elaborazione di politiche;
- le relazioni tra la formazione iniziale, i programmi di tirocinio e la formazione continua degli insegnanti.

La Commissione ha inoltre incaricato la rete Eurydice di realizzare uno **studio sull'attrattiva, il profilo e il contenuto professionale della professione docente**. I contributi delle unità nazionali della rete costituiranno la base per quest'analisi. Al fine di raccogliere le informazioni nazionali necessarie a coprire tutti i parametri da esaminare, l'Unità europea di Eurydice sta elaborando dei questionari in stretta collaborazione con le unità nazionali. Tali questionari offrono definizioni e istruzioni precise, per garantire che la raccolta di dati sia omogenea e comparabile.

Lo studio offrirà un'analisi storica e contestuale dell'evoluzione della situazione: lo scopo è quello di sostenere ed integrare l'analisi descrittiva con il quadro storico e contestuale, consentendo una migliore comprensione dei cambiamenti occorsi, dei dibattiti o delle riforme attualmente in discussione, delle ragioni di tali cambiamenti e degli obiettivi da raggiungere. In termini generali, ciò significa:

- descrivere e spiegare le riforme recenti e quelle in corso relative alle questioni studiate e ai parametri selezionati;
- presentare il contesto politico, sociale, economico e demografico, in modo che si comprendano meglio le cause delle tendenze osservate;
- presentare valutazioni e ricerche nazionali rigorose che consentano di misurare le dimensioni di un determinato problema, gli effetti e le cause delle riforme.

I contributi nazionali necessari per lo svolgimento dell'analisi sono affidati ad esperti nominati a livello nazionale in stretta consultazione con i membri del comitato Socrates. È stata preparata loro una guida sulle principali questioni da trattare.

I temi trattati nello studio saranno: la formazione iniziale, la transizione dalla formazione iniziale alla vita professionale e la fase successiva, l'offerta di insegnanti, la formazione continua, i salari, le condizioni di servizio e la promozione. L'analisi verterà sull'istruzione secondaria obbligatoria a tempo pieno e riguarderà soltanto la situazione degli insegnanti del settore pubblico, vale a dire quelli che lavorano in scuole controllate direttamente dallo Stato. L'anno di riferimento sarà il 2000/2001. Il quadro storico delle riforme (analisi contestuale) sarà limitato agli ultimi 25 anni. Lo studio copre 30 paesi della rete Eurydice (corrispondenti a 34 unità nazionali).

La Rete di formazione dei formatori (*Training of Trainers Network* – **TTnet**) è un forum comunitario di comunicazione, cooperazione e competenza in materia di formazione degli insegnanti e dei formatori dell'istruzione professionale. Istituita dal Cedefop nel 1998, riunisce reti nazionali formate da istituti ed organizzazioni specializzate nella formazione dei formatori. Ha due obiettivi:

- promuovere a livello nazionale lo sviluppo delle competenze degli insegnanti e dei formatori come elemento chiave della qualità dei sistemi di formazione professionale;
- organizzare il dialogo internazionale, in modo che la professionalità dei formatori diventi un aspetto indipendente della politica comunitaria di istruzione e formazione professionale.

I cambiamenti relativi ai compiti e alle competenze dei formatori hanno un'importanza strategica, soprattutto quando mostrano come gli Stati Membri pensano di rivalutare la figura professionale dei formatori. Per questa ragione, TTnet ha scelto di incentrare il suo lavoro iniziale su tre aree:

- innovazione, intesa come pratica trasferibile essenziale per il processo di cambiamento della professione di formatore;
- guida, considerata un punto di convergenza per la formulazione di una politica europea destinata alla rivalutazione della categoria professionale dei formatori;
- modifica del ruolo professionale dei formatori (Brugia e de Blignières, 2000).

Fino ad oggi, il dibattito all'interno della TTnet si è concentrato su tre dimensioni che possono modificare la funzione e le competenze dei professionisti dell'istruzione e della formazione professionale:

- lo sviluppo di organismi di istruzione e di formazione;
- l'importanza assegnata alle competenze e all'apprendimento non formale;
- l'impatto delle nuove tecnologie di informazione e di comunicazione.

Il Cedefop guida e coordina la dimensione multinazionale della rete ed ha il compito di sviluppare il valore aggiunto comunitario, presentando studi sui temi *orizzontali*, pubblicazioni specifiche, aiutando a definire la strategia comunitaria per la formazione dei formatori e promuovendo la rete (http://www.trainingvillage.gr).

3.1 Sviluppare sistemi di apprendimento di alta qualità, personalizzati e adatti ai diversi gruppi di utenti

Sintesi

Gli istituti si associano per soddisfare le diverse richieste dei gruppi di utenti in modo più efficace. Talvolta, i corsi vengono preparati con la loro collaborazione. Sono in corso di applicazione dei programmi di istruzione e di formazione particolarmente flessibili, che permettono un'alternanza regolare tra i corsi di formazione e l'attività lavorativa.

Sono sempre più frequenti i metodi e i corsi a misura delle necessità individuali, soprattutto nel caso di giovani o adulti che hanno fallito ripetutamente a scuola o nel tentativo di intraprendere un'attività professionale. Questo metodo è provvisorio quando si tratta di compensare alcune lacune oppure si estende a lungo termine se la situazione si presenta critica. Esistono molte possibilità, durante il corso, di fare esperienze pratiche, ma le spiegazioni teoriche non vengono trascurate e vengono usate per risolvere i problemi incontrati durante l'attività pratica. L'apprendimento sul luogo di lavoro è attualmente un metodo molto in uso.

Gli sforzi per creare formule più flessibili o personalizzate, ma anche per tenere conto dei desideri degli allievi, rappresentano un altro modo per migliorare la loro motivazione. Gli scambi, all'interno dello stesso paese o all'estero, i gruppi di discussione, l'autovalutazione, la disponibilità di tutor, l'adattamento dei corsi alle necessità del mercato del lavoro, le misure di supporto che includono un'offerta destinata a coloro che accedono o ritornano all'attività professionale, l'assistenza sociale e psicologica, ecc. mostrano lo sforzo realizzato per attirare possibili allievi a programmi di istruzione/formazione e per fare in modo che vi restino.

Gli istituti adottano talvolta delle misure specifiche per aiutare gli insegnanti ad applicare e valutare dei metodi innovativi. Vengono nominati degli organi speciali (comitati di esperti, consigli nazionali, ecc.), che hanno il compito di considerare le questioni da un punto di vista più teorico.

► In Danimarca, al fine di soddisfare meglio le diverse necessità degli allievi adulti, **molti istituti di istruzione e formazione sono incoraggiati a partecipare attivamente alla formazione degli adulti**. I corsi devono essere svolti in collaborazione con gli studenti, in modo da soddisfare effettivamente i loro fabbisogni ed offrire loro la flessibilità in termini di tempo e di spazio di cui hanno bisogno. Anche i metodi didattici vanno adattati alle loro esigenze. Gli istituti di educazione degli adulti sono incoraggiati a sostenere imprese che programmano dei corsi in caso di necessità. Gli stessi istituti vengono incoraggiati ad aumentare la loro collaborazione con altri partner e ad utilizzare le TIC.

Sono state create molte scuole di produzione (***produktionsskole***) per promuovere l'integrazione nel mercato del lavoro di giovani disoccupati poco qualificati. I giovani frequentano normalmente le scuole di produzione per 12 mesi, ma possono abbandonarle in qualunque momento se trovano un lavoro o uno stage di formazione. Attualmente, più di 5000 giovani disoccupati frequentano le 107 scuole di produzione danesi. L'aspetto innovativo delle *produktionsskole* è rappresentato dal fatto che l'insegnamento e la formazione non seguono programmi o moduli rigidi, ma formule che si adattano alle necessità individuali dello studente. Il concetto di base è l'apprendimento attraverso la pratica. Se sorgono dei problemi durante l'attività pratica, viene organizzata una lezione teorica specifica, al fine di risolvere o superare il problema. Se, ad esempio, non si riesce a calcolare la quantità di legno o le diverse misure dei pezzi di legno o dei mobili, viene organizzata una lezione di matematica. I settori di lavoro sono spesso scelti insieme alle aziende. Le attività vengono apprese e poi eseguite in modo automatico. Questa formazione è spesso accompagnata dall'insegnamento di competenze e linguaggi multimediali. Le materie insegnate in tutte le scuole di produzione, nel quadro di questo metodo basato sulla risoluzione di problemi, sono: danese,

studi sociali, matematica e attualità. Alcune scuole hanno un orientamento marcatamente ambientalista. Gli studenti di molte scuole di produzione possono realizzare un periodo di formazione pratica in aziende (locali) pubbliche o private. Le attività includono anche scambi tra studenti, in Danimarca e con altri paesi. Le scuole di produzione coprono circa un quinto delle loro necessità finanziarie attraverso la prestazione di servizi e la produzione di prodotti per il mercato locale. Il resto del finanziamento proviene dallo Stato.

► Nella provincia spagnola di Murcia, il progetto transnazionale ***Prodyouth*** si propone di creare una scuola di produzione basata sul modello danese. L'aspetto particolarmente innovativo per la Spagna è il concetto di apprendimento alternativo basato sulla motivazione, progettato per spingere i giovani ad imparare a lavorare per acquisire le competenze più di quanto succeda nelle scuole-laboratorio spagnole (*Escuelas de Taller*), create per i giovani emarginati. La motivazione dei giovani costituisce un problema fondamentale in molte *Escuelas de Taller*. Tuttavia, anche in quelle che funzionano meglio, gli studenti non arrivano di solito ai livelli di competenza e di motivazione raggiunti dalle scuole di produzione danesi. Questa iniziativa si basa sull'acquisizione di conoscenze e sulla realizzazione di attività di agricoltura biologica, conservazione del paesaggio e turismo rurale. Viene prestata particolare attenzione all'offerta di conoscenze sulle nuove tecnologie agricole e sulla loro applicazione pratica. Al problema di garantire il finanziamento a lungo termine di questo progetto, si aggiunge quello del quadro giuridico, dal momento che in Spagna alle scuole è proibito svolgere attività a scopo di lucro. Per rispettare i criteri legali, è stata fondata un'associazione che avrà il compito di realizzare tali attività. La fase pilota del progetto è finanziata dal programma comunitario *Youthstart* (*Asociación Columbares, Proyecto transnacional Prodyouth*; columbares@distrito.com).

► In Francia, il programma 'Nuove opportunità' (***Nouvelles chances***), cui si fa riferimento anche tra le iniziative a favore dell'orientamento – si veda il Messaggio Chiave 5 del *Memorandum*, si basa su nuove metodologie che attribuiscono una notevole importanza ai bisogni di ogni allievo per il raggiungimento degli obiettivi. Questo programma è destinato ai giovani che hanno abbandonato gli studi secondari inferiori, l'educazione speciale o il primo anno di preparazione per un *brevet d'études professionnelles* (*BEP*, o certificato di studi professionali) o un *certificat d'aptitude professionnelle* (*CAP*, o certificato di abilitazione professionale), ma anche a coloro che hanno abbandonato gli studi dopo un anno di *lycée* generale o tecnologico o durante il ciclo di istruzione obbligatoria – un gruppo il cui numero esatto è molto difficile da determinare. Il programma cerca di offrire a questi giovani dei modelli di formazione personalizzati e, nei limiti del possibile, di garantire la collaborazione congiunta di scuola e impresa nella loro formazione e inserimento. Il programma si preoccupa fondamentalmente di evitare l'insuccesso scolastico individuale durante il ciclo del *collège* (istruzione secondaria inferiore) e di offrire corsi di formazione per il conseguimento del *CAP*. Il programma in questione si basa su tre principi:

- proporre corsi "su misura" e rispondere alle necessità individuali di ciascun giovane, considerato che le difficoltà e le cause dell'abbandono scolastico sono molteplici e complesse;
- lasciare spazio all'iniziativa e sostenere l'innovazione valorizzando il contributo delle équipe pedagogiche che lavorano in questo campo, prestando più attenzione ai loro progetti, metodi e risultati, analizzando e valutando le loro esperienze e individuando i diversi tipi di problemi che incontrano (meccanismi finanziari, difficoltà legali, normative restrittive, ecc.);
- stabilire una collaborazione tra i dipartimenti del Governo centrale, gli enti territoriali e locali, le associazioni e il mondo del lavoro (imprese e settori professionali) per assistere i giovani durante il passaggio dalla scuola alla vita lavorativa attraverso uno sforzo congiunto da parte delle scuole e delle imprese.

Gli obiettivi principali del programma sono:

- evitare l'abbandono del *collège* attraverso diverse misure (sostegno personalizzato per ogni alunno durante l'attività quotidiana in classe, introduzione di classi di sostegno speciale e di *classes relais*, ([17]) ecc.);
- facilitare il conseguimento di un diploma per gli alunni delle sezioni di istruzione generale e professionale adattate, offrendo ai tre quarti dei giovani dell'istruzione adattata la possibilità, entro tre anni, di continuare la formazione nei *lycées* professionali, in centri di formazione in apprendistato o in scuole regionali per l'istruzione adattata (istituti pubblici che accolgono alunni in internato e possono raggruppare le strutture pedagogiche di una scuola primaria, un *collège*, un *lycée* professionale e un *lycée* generale);
- ridurre le disuguaglianze regionali in questo campo, attraverso l'elaborazione di un'indagine per l'individuazione delle attuali carenze e la riforma delle sezioni per l'istruzione generale e professionale "adattata";
- creare centri pilota per accogliere e reinserire i ragazzi con meno di 16 anni che non hanno frequentato il ciclo di istruzione obbligatoria (sei progetti pilota in corso);
- sviluppare percorsi di formazione post-*collège* per il conseguimento di diplomi, mantenendo e diversificando le modalità di certificazione a tappe per il conseguimento del *CAP*, attraverso l'istituzione di reti di *lycées* professionali;
- diversificare l'offerta formativa del livello 5 ([18]) rendendola più consistente, tenendo maggiormente in considerazione gli aspetti qualitativi e stabilendo delle collaborazioni con le imprese e le regioni attraverso la preparazione congiunta di piani pluriennali di formazione;
- inserire il programma "Nuove opportunità" tra le iniziative europee che presentano gli stessi fini.

In generale, nei *collège*, i giovani con difficoltà di apprendimento riceveranno un'assistenza personalizzata e verranno sperimentati dei progetti di apprendimento interdisciplinare. Nei *lycées*, il lavoro in classe personalizzato e assistito avrà lo stesso obiettivo. È stato istituito il Consiglio nazionale per il successo scolastico (*Conseil national pour la réussite scolaire*) per valutare, sostenere e promuovere i metodi innovativi.

► In Italia, il Ministero dell'Istruzione ha avviato da poco un programma per **riorganizzare e migliorare il sistema dell'educazione degli adulti**. L'iniziativa prevede l'offerta di servizi individuali di informazione e di orientamento, ma anche di assistenza culturale, allo scopo di facilitare l'integrazione sociale degli adulti. L'iniziativa è strutturata in modo da incoraggiare il più possibile l'offerta personalizzata di educazione degli adulti, attraverso percorsi di apprendimento a moduli e il riconoscimento di conoscenze e competenze senza tenere conto di come o dove siano state acquisite. Il riconoscimento e la certificazione, ma anche l'assegnazione di crediti, si basano su criteri trasparenti.

► In Austria, il progetto **Job Factory** è finanziato dall'Ufficio Federale degli Affari Sociali di Vienna, della Bassa Austria e del Burgenland, dal Fondo Sociale Europeo, dal Servizio del Mercato del lavoro giovanile e dagli enti comunali di Vienna. Questo progetto si distingue per il suo approccio, basato sull'intervento precoce e preventivo, e per il gruppo specifico cui si rivolge: giovani che, a causa di varie circostanze o problemi, non hanno conseguito alcun diploma di istruzione secondaria inferiore o che hanno frequentato scuole di educazione speciale. Uno studio iniziale ha rivelato che *un aspetto fondamentale della Job Factory è l'orientamento permanente basato su un progetto in un ambiente di lavoro, che riguarda allo stesso tempo l'integrazione sociale e l'integrazione nel mercato del lavoro. Sembra che questa combinazione consenta di raggiungere gli obiettivi e rappresenti un'innovazione rispetto ad altri progetti che perseguono obiettivi simili* (Obermayr/Stuppäck, 1999, p. 385). L'idea è nata dalla situazione sempre più difficile che

([17]) Si tratta di classi di "simulazione", che devono offrire ai ragazzi che hanno abbandonato la scuola un'assistenza temporanea capace di ricreare un graduale ritorno agli studi.
([18]) In base alla classificazione CITE (Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione).

dovevano affrontare i giovani che volevano accedere al mercato del lavoro, a causa tra le altre cose, della riduzione dell'offerta di formazione. Una situazione generale difficile colpisce più duramente i giovani svantaggiati, che si trovano ad essere sempre più emarginati. Le loro prospettive di lavoro e di formazione si riducono quindi ancora di più. Il fatto di non aver completato il ciclo di istruzione secondaria inferiore impedisce loro l'accesso all'istruzione post obbligatoria. La concorrenza sul mercato della formazione professionale è molto dura, talvolta troppo, soprattutto per i giovani svantaggiati. Inoltre, la classica formazione in apprendistato, impartita senza il supporto di programmi speciali, rischia di sovraccaricare i giovani di conoscenze che non riescono più a dominare. Nei normali programmi del Servizio del mercato del lavoro per i giovani – formazione, impiego, ricerca del lavoro, ecc. – la concorrenza tra coloro che hanno appena terminato il ciclo secondario inferiore è di solito spietata. L'idea del progetto *Job Factory* è nata nel 1996 nel quadro delle iniziative lavoro/affari sociali. Il gruppo cui si rivolge include giovani tra i 15 e i 17 anni che, a causa di difficoltà di apprendimento o di un ritardo nello sviluppo, non sono sufficientemente maturi per affrontare un lavoro subito dopo aver completato il ciclo di istruzione obbligatoria, ma che non raggiungerebbero le loro capacità potenziali con metodi tradizionali quali la terapia occupazionale. La partecipazione a progetti di lavoro che funzionano come normali imprese ed evadono ordini dei clienti, come accade nel mondo del lavoro reale, motiva i partecipanti e trasmette loro le competenze di cui hanno bisogno. I giovani possono scegliere tra cinque settori: ristorazione, ristrutturazione degli edifici, cucina, comunicazione e servizio in hotel o ristoranti. Questa formazione include un periodo di pratica da uno a due anni, accompagnata da corsi di recupero, consulenza sociale e psicologica, ecc. Il successo della formazione è garantito da una fase in cui il giovane viene seguito sul posto di lavoro per un periodo di sei mesi, per garantire un'integrazione a lungo termine. L'idea di base del progetto è quella di utilizzare veri progetti sviluppati e messi in pratica con la partecipazione dei giovani, con l'obiettivo di far acquisire loro competenze professionali e interpersonali. Il progetto è stato formulato sulla base dei risultati di uno studio condotto su giovani diplomati delle scuole speciali, in modo da tenere conto delle loro necessità.

► In Svezia, nell'ambito dell'istruzione secondaria superiore, esistono **programmi personalizzati** per aiutare coloro che hanno difficoltà a progredire negli studi di questo livello. Per i giovani scarsamente motivati o che non sanno bene quali materie scegliere, questi programmi offrono un'assistenza individuale, identificando il tipo di aiuto di cui hanno bisogno per le materie in cui hanno trovato difficoltà nel corso dell'istruzione obbligatoria. L'obiettivo è che gli alunni che sono indietro in queste materie proseguano il ciclo secondario superiore nel quadro di un programma nazionale (vale a dire non personalizzato) quando sono pronti per farlo.

Integrare l'apprendimento sul luogo di lavoro

I governi europei stanno tentando attivamente di avvicinare l'istruzione e la formazione professionale al mercato del lavoro organizzando nuove forme di formazione in azienda e coinvolgendo gli imprenditori in modo più attivo. La formazione sul luogo di lavoro rafforza la volontà di partecipare ad una formazione professionale, avvicina gli istituti di formazione alle imprese, permette di adattare i contenuti della formazione e consente a insegnanti e studenti di tenersi informati sull'evoluzione del mondo del lavoro. Gli Stati Membri si sforzano di promuovere e di sviluppare l'acquisizione di competenze teoriche e pratiche più ampie, che rispondano alle esigenze del mondo del lavoro e alle necessità reali del mercato del lavoro locale, con la speranza che questo si ripercuota positivamente sulle assunzioni e sulle possibilità di lavoro.

► In Belgio, alla fine del ciclo di istruzione a tempo pieno, all'età di 15 o 16 anni, gli alunni possono scegliere dei corsi ad orario ridotto iscrivendosi ad un Centro di istruzione a tempo parziale (*CDO*) nella Comunità fiamminga o ad un *Centre d'Éducation et de Formation en Alternance* (*CEFA*, o centro di istruzione e di formazione in alternanza) nella Comunità francofona. Annessi a scuole di istruzione secondaria a tempo pieno, questi centri offrono corsi con lezioni di 50 minuti per 40 settimane l'anno in un *CDO* e per 20 settimane l'anno in un *CEFA*, con una parte dedicata alla formazione generale e l'altra alla preparazione per un'occupazione concreta. Al termine di ogni

anno, gli alunni ricevono un certificato che attesta le competenze acquisite e, se superano l'esame di qualifica, ottengono un diploma.

► Allo stesso modo, in Italia, dal momento che l'istruzione a tempo parziale è obbligatoria fino ai 18 anni di età, si può adempiere a quest'obbligo frequentando dei corsi di apprendistato o di formazione in alternanza. Sono stati introdotti degli stage di formazione e di orientamento, per poter **alternare l'attività professionale con l'attività di apprendimento**, facilitando la scelta di una professione grazie ad un'esperienza lavorativa diretta. Questa iniziativa è rivolta in modo particolare a coloro che hanno concluso il ciclo di istruzione obbligatoria.

► Nei Paesi Bassi, l'istruzione secondaria professionale prevede **due indirizzi**, che includono entrambi una parte di apprendimento sul luogo di lavoro: *bol*, un indirizzo professionale preparatorio dell'istruzione secondaria professionale a tempo pieno abbinato ad un 20-60% di formazione pratica e *bbl*, un indirizzo professionale basato sul lavoro e abbinato ad un 20-40% di studio. Anche l'istruzione professionale superiore, *HBO (hoger beroepsonderwijs)*, ha optato per un duplice percorso, soprattutto nella fase iniziale. *HOOP 2000*, il piano per l'istruzione superiore e la ricerca, intende rafforzare l'istituzione del doppio percorso nell'istruzione superiore, non solo nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale. Nel quadro dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, questo sistema duplice dovrebbe dar luogo a tappe più brevi nell'istruzione superiore iniziale, seguite da periodi regolari di apprendimento e di lavoro.

► In Finlandia, tutti i diplomi professionali iniziali triennali (120 crediti) includono un minimo di sei mesi (20 crediti) di formazione in azienda, da realizzare in uno o più periodi. Esiste anche la formazione in apprendistato, che consiste in studi pratici relativi al lavoro reale e completati da studi teorici. La formazione sul posto di lavoro o in azienda costituisce circa il 70-80% dello studio totale. La base della formazione in apprendistato è costituita da linee guida per le qualifiche basate sulla competenza o sui programmi comuni, convalidate dal Consiglio Nazionale per l'Educazione. I programmi individuali di apprendimento sono adattati a ciascun apprendista. Nella pianificazione dei programmi individuali di apprendimento, si tiene conto degli studi precedenti e dell'esperienza professionale passata.

► In Svezia, almeno il 15% del tempo totale dei programmi ad orientamento professionale dell'istruzione secondaria superiore viene speso sul posto di lavoro, mentre nei programmi teorici questo modulo è facoltativo. Nel periodo compreso tra il 1996 e il 2001, è stato avviato un **progetto pilota per l'istruzione professionale avanzata (KY)** che assegna particolare importanza all'apprendimento sul luogo di lavoro nell'istruzione post secondaria. I corsi KY uniscono un orientamento pratico a profonde conoscenze teoriche con l'obiettivo di testare nuovi corsi post secondari, metodi didattici e modalità di formazione. La formazione deve svolgersi in un ambiente familiare e offrire un'esperienza più vasta della semplice formazione in azienda. I progetti KY corrispondono all'istruzione post secondaria e sono diretti a coloro che hanno terminato il ciclo di istruzione secondaria superiore o alle persone già occupate che desiderano migliorare le proprie competenze (Boström et al., 2001). In seguito ad una decisione del Parlamento, l'iniziativa KY diventerà permanente a partire da gennaio del 2002.

Al fine di integrare in modo più efficace l'esperienza pratica ai programmi di istruzione e di formazione, è stato pubblicato, nel novembre del 2000, un **Memorandum sulla cooperazione tra la scuola e il mondo del lavoro** *(Samverkan mellan skola och arbetsliv – om möjligheterna med lärande i arbete)*. All'interno del Ministero dell'Educazione e della Scienza, è stato quindi istituito un comitato di esperti, per sfruttare le possibilità offerte dall'apprendimento basato sul lavoro all'istruzione secondaria superiore e rispondere meglio alle richieste del nuovo mercato del lavoro. Il Comitato ha suggerito l'attuazione di un progetto pilota di apprendimento basato sul lavoro che presuppone una nuova concezione dell'apprendistato e un modo alternativo di condurre un programma di formazione professionale iniziale, nazionale o personalizzato. L'Agenzia di educazione nazionale, *Skolverket,* ha quindi sviluppato un nuovo programma di studi per il progetto pilota. L'obiettivo è offrire agli alunni un'esperienza professionale più estesa e una conoscenza più

profonda del settore prescelto. Il corso cerca anche di sviluppare le capacità di pensare ed agire in modo autonomo. Un altro obiettivo è quello di sviluppare le competenze sociali e comunicative nel quadro della preparazione per entrare nei circoli professionali del loro settore di attività. Se i risultati di questo progetto pilota sono decisivi, questo stesso verrà usato come base per lo sviluppo futuro dell'istruzione professionale post secondaria.

► Nel Regno Unito, la **legge del 1998 sui livelli e il quadro scolastico** (*School Standards and Framework Act 1998*) ha esteso la possibilità, da parte degli alunni di Inghilterra e Galles, di acquisire un'esperienza lavorativa durante gli ultimi due anni del ciclo obbligatorio. Gli stage hanno luogo in azienda e gli allievi svolgono una serie di compiti simili a quelli dei dipendenti, con particolare attenzione per gli aspetti pedagogici. L'esperienza lavorativa degli alunni dura di solito due settimane e quelli che non hanno ancora raggiunto l'età stabilita per poter abbandonare gli studi obbligatori possono partecipare soltanto a programmi organizzati o approvati, in quanto parte dell'istruzione di un alunno, dall'autorità educativa locale (*LEA*). Simili formule sono state introdotte in Irlanda del Nord in seguito al decreto sull'istruzione (Irlanda del Nord) del 1998.

Il Governo ha annunciato di recente **l'ampliamento del programma "Apprendistato Moderno"** (*Modern Apprenticeships*) in Inghilterra, che istituirà il diritto ad un posto di apprendista per tutti i giovani che rientrano nei criteri stabiliti. Il livello elementare (*Foundation Modern Apprenticeships*) è un'opzione di formazione basata sul lavoro, destinata ai giovani e agli imprenditori, per il conseguimento di un diploma professionale nazionale (*NVQ*) di livello 2. Il livello avanzato (*Advanced Modern Apprenticeships*), introdotto precedentemente, porta ad un *NVQ* di livello 3. Attualmente, esistono programmi di formazione in più di 80 settori lavorativi. In Galles, verrà eliminato il limite d'età attuale (25) per la frequenza di un *Modern Apprenticeships*.

Negli ultimi anni, il Ministero dell'Educazione e del Lavoro (*Department for Education and Employment - DfEE*) ha finanziato una **serie di iniziative di sviluppo con vari istituti di istruzione superiore** in Inghilterra, imprenditori e altri partner per migliorare le possibilità di lavoro dei laureati e aumentare il contributo dell'istruzione superiore all'economia. In molti casi, ciò ha portato l'istruzione superiore e le imprese a sviluppare una collaborazione più stretta, in modo da consentire alla prima di capire i bisogni degli imprenditori e alle seconde di riconoscere i vantaggi derivati dalla collaborazione con l'istruzione superiore. I progetti di sviluppo hanno riguardato la creazione di nuove associazioni e di strutture istituzionali, i quadri di riferimento per l'accreditamento, le tecniche di insegnamento e di valutazione e lo sviluppo e la sperimentazione di nuovi modelli di prestazione di servizi.

Nell'aprile del 1998, il *DfEE* ha avviato una nuova serie di attività di sviluppo nel quadro del **Programma di sviluppo dell'istruzione superiore e del lavoro** (*Higher Education and Employment Development Programme*) per analizzare questioni relative alla preparazione al lavoro degli studenti del ciclo di istruzione superiore, al loro passaggio dall'istruzione superiore al posto di lavoro e al grado di sostegno da assegnare per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Esistono 55 progetti, per lo più biennali, che coprono otto aree: competenze chiave nell'istruzione superiore, curriculum accademico, esperienze di lavoro, orientamento per laureati, apprendimento lungo tutto l'arco della vita di livello superiore, informazioni sul mercato del lavoro nell'istruzione superiore, creazione di imprese da parte di laureati e innovazione e creatività del programma di studi. Nel giugno del 1999, è stato lanciato il Fondo per l'istruzione superiore al servizio delle imprese e della comunità (*Higher Education Reach-out to Business and the Community Fund*). Il piano cerca di incoraggiare gli istituti di istruzione superiore di Inghilterra e Irlanda del Nord a rispondere ai bisogni delle imprese e a contribuire alla crescita economica e alla competitività, migliorando al contempo le opportunità di lavoro per i laureati attraverso proposte innovative. In Galles e in Scozia esistono misure diverse.

Attualmente, sono in corso di sperimentazione delle **formazioni in apprendistato per laureati** (*Graduate Apprenticeships*). Questi programmi uniscono l'apprendimento sul luogo di lavoro con l'istruzione superiore al fine di migliorare le possibilità di lavoro dei laureati e risolvere il problema

della mancanza di competenze. Il programma è rivolto soprattutto ai dipendenti delle piccole e medie imprese, che possono frequentare dei corsi, gratuiti e a tempo parziale, per il conseguimento di un *Higher National Certificate*, un *Higher National Diploma* o un altro diploma universitario (*first degree*) in una disciplina pertinente.

3.2 Sviluppare dei metodi di insegnamento e di apprendimento basati sull'uso delle TIC

Sintesi

Le TIC rappresentano una risorsa preziosa per mettere in pratica programmi e piani più flessibili, stimolanti e personalizzati. Si ritiene, ad esempio, che usare le TIC per accedere ad una gamma molto più vasta di corsi di quelli offerti a livello locale, aumenti la motivazione ad iniziare e proseguire gli studi. Le scuole, gli istituti di istruzione superiore e le biblioteche si stanno quindi attrezzando con computer e collegamenti ad Internet. Si stanno, inoltre, assegnando gli indirizzi di posta elettronica al personale amministrativo, agli insegnanti e agli studenti. Sebbene questi piani di miglioramento delle attrezzature proliferino, non è sempre facile determinare quanto incideranno sulle attività didattiche.

Si stanno sviluppando contenuti educativi su supporto elettronico e sono stati creati dei centri di ricerca specializzati. Nel migliore dei casi, queste iniziative sono affiancate alla definizione di criteri di valutazione e di selezione per garantire l'alta qualità del materiale didattico messo a disposizione di insegnanti e alunni.

Oltre all'offerta di strutture e allo sviluppo di software didattici, le TIC sono utili anche per la creazione di un inventario del materiale e dei programmi disponibili e per stimolare l'attività delle reti di insegnanti e formatori. Esse facilitano, inoltre, le strategie di apprendimento personalizzato in cui gli studenti si assumono la responsabilità delle loro attività.

► In Francia, sono stati creati dei **campus digitali**. L'11 ottobre 2000, a Parigi, le università, le *grandes écoles* d'ingegneria e gli istituti universitari di formazione degli insegnanti – IUFM (*Instituts Universitaires de Formation des Maîtres*) , insieme al Centro Nazionale di Educazione a Distanza – CNED (*Centre National d'Enseignement à Distance*), hanno firmato un accordo di collaborazione per sviluppare un'istruzione superiore a distanza utilizzando tecniche digitali di produzione e di distribuzione. L'accordo riguarda tutti i tipi di formazione. L'istruzione a distanza può essere usata per il conseguimento dei diplomi di formazione universitaria iniziale o continua. In seguito alla generalizzazione delle tecniche digitali nell'istruzione, sarà anche possibile modernizzare gli indirizzi di studio convenzionali e creare un'offerta on-line di apprendimento lungo tutto l'arco della vita rivolta a tutti.

► In Irlanda**,** il **FAS Net College** offre attualmente 18 corsi in economia e commercio, programmazione informatica, web design e supporto tecnico informatico, aggiornati di continuo per adattarsi alle richieste del mercato del lavoro. Oltre alla formazione via Internet, il college offre dei sistemi di apprendimento di supporto come la rete di studenti, i gruppi di discussione, le autovalutazioni e i tutor on-line per la maggior parte dei corsi. I corsi sono accessibili da chiunque sia collegato a Internet, indipendentemente dalla sua situazione lavorativa o dal paese di origine. La durata media di un corso è di 80-100 ore e lo studente ha un accesso illimitato per un periodo di sei mesi, affinché possa procedere secondo i propri ritmi. È offerto anche un corso gratuito di tecniche di studio per aiutare i partecipanti, oltre all'assistenza on-line, mentre quasi tutti i corsi offrono la possibilità di ottenere un certificato riconosciuto dall'industria.

► In Italia, è stato realizzato un importante investimento nello sviluppo delle TIC nelle scuole attraverso il **Piano nazionale per le tecnologie didattiche**. Una volta completata la prima fase triennale (1997-2000), il piano continuerà nei tre anni successivi (2000-2003). Il programma intende favorire l'acquisizione delle competenze relative alle TIC da parte degli studenti,

migliorare l'efficacia dei processi di insegnamento/apprendimento e l'organizzazione delle attività didattiche e rafforzare le competenze professionali degli insegnanti offrendo una formazione continua e, cosa più importante, gli strumenti e i servizi necessari. L'iniziativa include due sotto-programmi, A (unità operativa per insegnanti) e B (strumenti multimediali in classe), e riguarda tutti gli aspetti delle TIC, compresa la sua integrazione. Di conseguenza, tutte le scuole saranno collegate ad Internet entro il 2001. Per quanto riguarda la formazione professionale, gli organismi sono stati ristrutturati, in modo da diventare centri operativi accreditati nel quadro di un processo che implica l'aggiornamento e lo sviluppo delle attrezzature delle TIC. In relazione alla formazione dei formatori delle TIC, il Ministero del Lavoro ha lanciato il programma FADOL (Formazione a Distanza On Line), cofinanziato dal Fondo Sociale Europeo e mirato allo sviluppo delle attrezzature delle TIC e all'aggiornamento delle competenze dei formatori di TIC.

► In Austria, sono state avviate delle iniziative per lo sviluppo dei **contenuti educativi on line**. L'obiettivo è quello di preparare e offrire a insegnanti e studenti materiale didattico e informazioni sulla formazione su supporto digitale. In primo luogo, vanno stabiliti i criteri di selezione e di valutazione di piattaforme o sistemi per la gestione dell'apprendimento per le scuole, gli istituti di istruzione superiore e le università. Con l'aiuto di autori scelti per sviluppare i contenuti, bisognerà elaborare dei pacchetti di materiale didattico per l'apprendimento individuale. Tutto il materiale didattico in Internet (sia che si tratti di materiale gratuito o di materiale cui si può accedere previa registrazione, come per i corsi di apprendistato) sarà accessibile attraverso un indirizzo unico, corrispondente ad una home page che verrà creata entro la fine del 2002. Le pagine con contenuti didattici saranno aggiornate regolarmente e gli insegnanti verranno aiutati ad integrare queste risorse nei loro corsi. I contenuti didattici saranno preparati da insegnanti utilizzando le piattaforme elettroniche di università o imprese in modo che ogni studente possa seguire il contenuto di un corso in qualunque momento (questa misura riguarda soprattutto gli esami di recupero). L'apprendistato basato sull'educazione a distanza sarà introdotto per i settori per i quali la richiesta è particolarmente elevata (come nel caso dei corsi HTL/*Fachschule für EDV und Organisation*). In generale, saranno diffuse le migliori forme di pratica pedagogica.

Inoltre, verranno creati dei **centri scientifici specializzati in TIC** in modo che le università possano utilizzare in modo più ampio le nuove tecnologie, soprattutto nel campo dell'*e-learning*. Saranno realizzati dei centri di ricerca e di sviluppo delle competenze relative alle TIC nelle università e negli istituti di istruzione superiore. Saranno incoraggiate le iniziative innovative in ricerca di base e applicata nei settori nazionali concorrenziali (sviluppo di software e misure di sicurezza, ad esempio) in stretta collaborazione con il settore dell'industria. In pratica, il progetto "Graz: centro per la scienza e la ricerca" (*Wissenschafts- und Forschungsstandort Graz*) consentirà di concentrare la ricerca sulle TIC in luoghi più idonei (come nel caso del *Grazer Konsortium*, in cui collaborano il *Forschungszentrum Joanneum*, l'Università Tecnica di Graz e l'Università di Graz). Sarà creato un Istituto per lo sviluppo di software a Graz e un centro per l'informatica a Innsbruck. Sarà istituito un corso di laurea in tecnologia informatica e proseguiranno i Forum sui nuovi media (*Forums Neue Medien*) per l'apprendimento nelle università e negli istituti di istruzione superiore.

► In Finlandia, la *Strategia di informazione per l'istruzione e la ricerca 2000-2004* stabilisce degli importanti obiettivi per la professione docente. Il primo è l'**elaborazione di una strategia di informazione per ogni istituto,** che prevede che tutte le unità di formazione degli insegnanti concepiscano una strategia per l'utilizzo pedagogico delle TIC entro il 2001, e che tutti gli istituti di istruzione facciano lo stesso entro il 2002. Un altro obiettivo è che **più della metà di tutto il personale che lavora nel settore educativo sia in possesso delle conoscenze e delle competenze necessarie per usare le TIC nell'insegnamento** e che gran parte degli insegnanti raggiunga almeno le competenze di base relative alle TIC. Nel campo della formazione iniziale e continua degli insegnanti, viene sottolineata l'importanza dell'intera comunità scolastica nello sviluppo delle TIC didattiche. Oltre a migliorare le competenze professionali di ogni insegnante, la formazione continua deve essere al servizio di tutta la scuola. La strategia relativa all'uso didattico delle TIC deve includere dunque un piano di formazione e di sviluppo delle risorse umane.

La formazione degli insegnanti si basa su un progetto in tre fasi, denominato ***OPE.FI project***. La prima fase riguarda la conoscenza e l'uso abituale del computer, la padronanza dei programmi di elaborazione testi, la navigazione in Internet, la posta elettronica e la comprensione dei principi su cui si basa l'utilizzo pedagogico delle TIC. Si tratta di competenze che tutti gli insegnanti devono possedere. La seconda fase è relativa allo sviluppo delle competenze necessarie per l'utilizzo pedagogico delle TIC, che almeno la metà degli insegnanti deve possedere. Tra queste, vi sono l'uso diversificato della posta elettronica, del web e dei sistemi informatici per i gruppi, ma anche degli strumenti generali, delle applicazioni didattiche e del materiale informatico relativo a ciascuna materia e una buona comprensione dei principi che stanno alla base della produzione del materiale didattico digitale. Alla fine di questa seconda tappa, gli insegnanti devono essere in grado di seguire l'evoluzione dell'hardware e del software e devono essere consapevoli dei problemi sociali e delle sfide relative alle TIC.

La terza fase riguarda le conoscenze specifiche, possedute da circa il 10% degli insegnanti: applicazioni professionali e per contenuti specifici, produzione di materiale didattico digitale, gestione istituzionale delle informazioni, capacità di assistere e formare i colleghi, contribuire allo sviluppo della comunità scolastica e partecipare ad una rete di esperti. In totale, l'OPE.FI corrisponde a circa 15 crediti. L'istruzione e la formazione sono impartite da università, politecnici e dal Consiglio Nazionale per l'Educazione.

► In Svezia, è stato avviato un **progetto pilota di educazione a distanza per l'istruzione secondaria superiore** (*Förordning om försöksverksamhet med distansundervisning i gymnasieskolan*), con l'obiettivo concreto di **aumentare la spinta** ad intraprendere gli studi. Il 6 aprile 2000, il Governo ha adottato una normativa in base alla quale, grazie alle TIC, gli alunni possono frequentare dei corsi cui non potrebbero altrimenti avere accesso perché non vengono offerti dalle scuole del loro comune di residenza. Questa offerta educativa e formativa più ampia diversifica le opzioni disponibili e permette di rispondere meglio agli interessi degli studenti, con la speranza che questi siano motivati ad impegnarsi in successive attività di apprendimento. Il progetto costituisce un modo di utilizzare le TIC come strumento al servizio di una forma di istruzione più flessibile.

Nel 1998, il Governo svedese ha lanciato un'iniziativa per lo sviluppo di nuovi metodi di educazione a distanza per gli adulti basati sulle TIC. Le **SSV** (Scuole Nazionali per Adulti) – cui si fa anche riferimento tra le iniziative volte ad avvicinare l'apprendimento agli individui (si veda il Messaggio Chiave 6 del *Memorandum*) – fanno parte del gruppo di lavoro responsabile del lancio di progetti relativi allo sviluppo di nuovi metodi e di meccanismi di sostegno per l'apprendimento flessibile, come:

- corsi di formazione relativamente alla metodologia per i formatori coinvolti nell'educazione a distanza per adulti;
- un catalogo di risorse per l'apprendimento a distanza, che include un inventario di ciò che è disponibile in ambito locale e che potrebbe essere usato ad un livello più ampio; il progetto sviluppa anche formule di sostegno generale come un modello di organizzazione flessibile nell'istruzione, di convalida, di orientamento accademico, ecc.;
- strumenti avanzati di apprendimento a distanza basati sulle TIC;
- una rete di centri di studio locali che implica lo sviluppo di sistemi di cooperazione tra i diversi enti di organizzazione della formazione, gli ambienti formali e i sistemi esterni al fine di ampliare l'offerta di formazione per gli adulti;
- modelli aggiornati di corsi a distanza che adottano varie forme, in base ai diversi stili di apprendimento degli studenti; collaborazione tra insegnanti ed esperti in tecnologia per lo sviluppo di strategie pedagogiche personalizzate;
- corsi di lingue per i giovani sordi: elaborazione di corsi di inglese e di svedese per aiutarli a familiarizzare con l'apprendimento a distanza;
- accesso, attraverso un indirizzo Internet, alle informazioni relative a tutti i progetti di questo programma pilota e creazione di una piattaforma comune di risorse nazionali di formazione a distanza.

► Nel Regno Unito, il Governo ha intenzione di stanziare dei grossi investimenti in una serie di iniziative relative alle TIC. Il ***National Grid for Learning*** (*NGfL*) è al contempo un portale educativo, o una via di accesso alla rete, e un programma elaborato per dotare le scuole e gli altri istituti di infrastrutture adeguate. I suoi obiettivi sono:

- offrire una risorsa nazionale di apprendimento per elevare i livelli educativi e, soprattutto, per raggiungere gli obiettivi stabiliti dal Governo in materia di alfabetizzazione e conoscenze matematiche di base e migliorare la qualità della vita e la competitività internazionale della Gran Bretagna;
- offrire materiale informatico educativo e servizi di alta qualità agli insegnanti, agli alunni e agli altri studenti attraverso collaborazioni pubbliche/private;
- eliminare gli ostacoli che impediscono l'apprendimento per garantire un accesso equo a tutti, incluse le persone che vivono in aree rurali isolate, quelle con bisogni educativi speciali o quelle che vivono in aree urbane depresse;
- offrire risorse di informazione e di apprendimento agli insegnanti, affinché possano migliorare le loro competenze in materia di TIC.

In Scozia, grazie al *NGfL*, tutte le scuole e le biblioteche saranno collegate a Internet entro il 2002 e tutti gli insegnanti e gli alunni avranno il loro indirizzo di posta elettronica. Il *NGfL* prevede, inoltre, che le scuole secondarie abbiano un nuovo computer ogni 5 alunni e quelle primarie ne abbiano uno ogni 7,5 alunni e che il livello delle competenze informatiche di alunni e insegnanti migliori. Dalla fine di settembre del 2000, l'81% delle scuole primarie e tutte le scuole secondarie dispongono di un accesso ad Internet, mentre il 47% del personale docente della primaria e il 29% dei loro alunni e il 79% del personale docente della secondaria e il 66% dei loro studenti hanno accesso ad un indirizzo di posta elettronica. In base a questo programma, verrà inoltre messo su Internet del materiale didattico di alta qualità destinato a scuole, insegnanti, ai responsabili dei corsi e a tutti gli studenti. Sebbene l'iniziativa sia stata avviata nelle scuole e nei college, la *NGfL* prevede di offrire l'accesso a Internet anche a tutti i settori di istruzione e di formazione lungo tutto l'arco della vita.

Il ***Joint Information Systems Committee*** **(*JISC*)** promuove l'applicazione e l'uso innovativo di sistemi e tecnologie dell'informazione nell'istruzione superiore e post obbligatoria di tutto il Regno Unito, attraverso la definizione di una strategia, l'offerta di servizi di gestione, il finanziamento dell'infrastruttura della rete, le TIC e i servizi informativi, i progetti di sviluppo e i materiali pedagogici. Il *JISC* presenta obiettivi concreti attraverso una strategia evolutiva quinquennale. La strategia proposta per il periodo 2001-2005 mira a raggiungere i seguenti obiettivi:

- creare un ambiente informativo on-line garantendo un accesso sicuro e facile ad una gran quantità di materiale educativo e pedagogico;
- aiutare gli istituti a creare e a mantenere ambienti di apprendimento gestiti per sostenere gli studenti;
- garantire l'offerta continua di una rete di punta su scala mondiale per sostenere la ricerca e l'istruzione nel Regno Unito, come pure un vasto accesso ad essa;
- offrire una serie di servizi di consulenza relativa all'uso delle TIC;
- promuovere l'innovazione nell'uso delle TIC per migliorare l'apprendimento, l'insegnamento, la ricerca e la gestione degli istituti;
- migliorare le competenze di insegnanti e studenti in materia di utilizzo delle TIC, soprattutto riguardo Internet;
- sostenere i piani regionali e locali degli istituti attraverso reti di grandi centri urbani (*Metropolitan Area Networks*) e centri regionali di sostegno (*Regional Support Centres*);
- stabilire un obiettivo per la collaborazione tra le diverse iniziative educative in materia di tecnologie informatiche del Regno Unito per contribuire alla creazione di una società basata sull'informazione;
- promuovere e facilitare la collaborazione internazionale relativa all'uso delle TIC.

In Galles, la strategia **TIC per l'apprendimento** (*ICT for Learning*) intende innalzare i livelli raggiunti dalle scuole gallesi, migliorare le competenze relative alle TIC, sostenere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e combattere l'emarginazione sociale garantendo a tutti l'accesso universale alle TIC. La strategia copre il triennio dal 1999/2000 al 2001/2002 e prevede la creazione di centri di apprendimento delle TIC nelle scuole e nei centri comunali, la fornitura agli insegnanti di computer portatili e lo sviluppo di piani specifici per aiutare le zone svantaggiate e gli alunni con bisogni speciali.

Nell'ottobre del 1997, il Ministero dell'Educazione dell'Irlanda del Nord (*Department of Education of Northern Ireland - DENI*, divenuto ora *Department of Education - DE*), ha avviato una **strategia per le tecnologie educative** (*Strategy for Education Technology*). I suoi obiettivi sono:

- dotare tutte le scuole di un'infrastruttura comune costituita da attrezzature e servizi educativi on-line attraverso un servizio di gestione;
- organizzare una formazione per gli insegnanti, al fine di consentire loro di raggiungere le competenze riguardo l'uso delle attrezzature e del materiale inerente le TIC e applicare le TIC all'insegnamento e all'apprendimento dei loro alunni;
- fornire alle scuole dei contenuti per i programmi, sostegno e orientamento professionale riguardo un uso più efficace delle TIC applicate all'insegnamento e all'apprendimento e alla gestione ed amministrazione scolastica;
- consentire agli alunni di vivere, apprendere e lavorare in una società dell'informazione.

Sempre in Irlanda del Nord, le **Tecnologie dell'informazione e della comunicazione applicate all'istruzione post obbligatoria** (*Information Learning Technology (ILT) in Further Education*) intende garantire agli studenti la possibilità di sviluppare le competenze relative alle TIC. I principali obiettivi sono:

- la formazione continua del personale, per assicurare che tutti gli insegnanti siano in possesso delle competenze relative all'uso delle TIC applicate all'insegnamento e all'apprendimento;
- lo sviluppo di una rete interna ai college, per consentire loro di sfruttare al massimo il potenziale delle TIC riguardo l'apprendimento;
- lo sviluppo dei programmi, al fine di garantire lo sviluppo continuo del materiale didattico basato sulle TIC;
- la realizzazione di reti, per creare una rete a banda larga per l'istruzione post obbligatoria e superiore, che faciliterà la collaborazione tra questi due settori.

3.3 Definire un nuovo ruolo per gli insegnanti e i formatori

Sintesi

Gli insegnanti, i formatori e talvolta anche altre categorie del personale docente (educatori, coordinatori, ecc.) usufruiscono di programmi di formazione specifici, soprattutto nel campo delle TIC, per i quali stanno nascendo centri specializzati. Nell'istruzione superiore, i professori vengono formati, ad esempio, a seguire gruppi di studenti diversi, sia in termini di bisogni che in termini di studi precedenti.

Le TIC costituiscono materia di formazione a sé stante e sono oggetto di importanti campagne di sensibilizzazione. In alcuni sistemi, vengono formati degli insegnanti di informatica affinché svolgano una funzione di sostegno allo sviluppo e al mantenimento di reti scolastiche, ma anche per aiutare gli altri insegnanti che non hanno la stessa esperienza in materia.

I sistemi che presentano una carenza di personale, si stanno muovendo per cercare di attirare dei candidati alla professione docente con riforme sulla formazione o sulle condizioni di lavoro, campagne rivolte a nuovi gruppi di persone o di sensibilizzazione riguardo la necessità di seguire una formazione continua, ecc.

Non sempre una riforma della formazione degli insegnanti è sufficiente a far assumere agli insegnanti il loro nuovo ruolo. Sono necessarie delle misure per riorganizzare il funzionamento delle scuole, concedendo loro, ad esempio, più autonomia, per favorire una migliore collaborazione tra insegnanti di diversi livelli del sistema.

Esistono poche iniziative a favore dei formatori, nonostante le misure volte a consolidare lo status professionale di questa attività.

► Il Governo della Comunità fiamminga del Belgio ha incaricato la Rete Regionale di Esperti (***Regionale Expertisenetwerken* - REN**) di creare un servizio di formazione permanente basato sulla domanda e l'offerta. Fino ad oggi sono state create cinque reti regionali. Ogni *REN* include almeno un dipartimento di formazione per insegnanti presso un'università ufficialmente riconosciuta o un istituto di istruzione superiore. Queste reti hanno una doppia funzione, in quanto offrono una vasta gamma di corsi di formazione permanente e, allo stesso tempo, un servizio di assistenza tecnica.

► Il Ministero del Lavoro e degli Affari Sociali greco ha emesso un decreto ministeriale che regola le procedure di elaborazione di un **albo di formatori della formazione professionale continua** ([19]). La risoluzione definisce termini, requisiti e caratteristiche specifiche che i formatori devono soddisfare per poter essere iscritti all'albo, che includerà i dati personali dei formatori, le loro qualifiche formali e l'esperienza professionale docente o di altro tipo. La creazione dell'albo dovrebbe garantire la qualità e l'efficacia dei programmi di formazione. Ci si aspetta anche che i formatori iscritti potenzino le loro qualifiche, grazie a programmi di formazione accreditati organizzati a questo scopo, che permettano loro di acquisire le conoscenze e le competenze pedagogiche necessarie. Il Ministero intende, inoltre, promuovere l'alfabetizzazione informatica e l'utilizzo delle TIC da parte di insegnanti e formatori, dal momento che i formatori iscritti all'albo dovranno essere in possesso della patente europea del computer (ECDL) che certifichi la loro competenza informatica. Il compito di elaborare l'albo sarà del Centro nazionale di accreditamento delle strutture e dei servizi della formazione professionale (EKEPIS).

► In Italia, il programma nazionale di educazione degli adulti include **iniziative speciali per il miglioramento della formazione continua di insegnanti e formatori**. Tali iniziative sono definite nel contratto nazionale di tutte le categorie professionali, in base alle risorse economiche disponibili. Una delle priorità è costituita dalla formazione congiunta di insegnanti, formatori e professionisti che lavorano nei diversi sistemi di formazione, al fine di migliorare le competenze professionali relative, ad esempio, al contratto di formazione, al sostegno all'apprendimento, all'insegnamento a moduli, alla pianificazione integrata, alla creazione di reti, all'alfabetizzazione, ecc.

► Nei Paesi Bassi, il **bisogno di sviluppare la formazione continua degli insegnanti** (messa in opera dei concetti didattici innovativi) ha portato alla redazione del documento che espone l'orientamento politico del Governo *Apprendimento lungo tutto l'arco della vita: l'iniziativa olandese*, per promuovere le possibilità di lavoro della classe docente. Tuttavia, i recenti dibattiti politici sono stati caratterizzati dall'importante calo del numero di insegnanti del sistema educativo olandese, soprattutto nelle grandi città. Nel suo documento politico del 1999, *Soluzioni su misura per il futuro*, il Governo ha presentato un vasto programma per risolvere questo problema. Le misure proposte includevano l'aumento del numero di partecipanti alla formazione degli insegnanti, l'apertura del mercato del lavoro del settore educativo, nuove formule di assunzione degli insegnanti, la riforma della formazione degli insegnanti, sistemi di qualità e il miglioramento delle politiche del personale e delle condizioni di lavoro. Una strategia che ha avuto abbastanza successo è stata la **campagna nazionale per incentivare gli ex-insegnanti**, soprattutto le donne sposate, a riprendere la professione dopo un corso di riqualificazione e un periodo di pratica (una campagna

([19]) *Fonte*: *OEEK* (un organismo di istruzione e formazione professionale).

simile è attualmente in corso nel Regno Unito). Si sono ottenuti dei buoni risultati anche con la nuova **legge provvisoria sulla transizione orizzontale** *(Interim Wet zij-instroom)*, che invita ad abbandonare (in parte) il lavoro svolto in altri settori e a seguire una formazione per diventare insegnanti alla fine della loro carriera professionale. In questo contesto, gli istituti di formazione degli insegnanti offrono un doppio percorso corto, in collaborazione con le scuole e gli organismi che organizzano gli stage. Infine, per migliorare le competenze degli insegnanti in materia di TIC, nell'autunno del 2000 è stato introdotto un certificato – la **patente informatica** – che gli insegnanti possono conseguire dopo aver superato un esame on-line sulle loro competenze relative alle TIC.

► L'Austria prevede di creare un **istituto superiore di eLearning per insegnanti**, per familiarizzare gli studenti, durante la loro formazione, con le possibilità pedagogiche e didattiche offerte dai nuovi mezzi di comunicazione. I corsi per formare i futuri insegnanti da responsabili informatici non hanno soltanto lo scopo di prepararli all'insegnamento dell'informatica, ma anche quello di fornire loro le basi di cui hanno bisogno per occuparsi della manutenzione delle reti informatiche della scuola e per aiutare altri insegnanti ad applicare le nuove tecnologie nei loro corsi. Entro il 2002, una vasta percentuale di insegnanti sarà in possesso delle conoscenze necessarie per conseguire la Patente Europea del Computer (ECDL, consultare il sito Internet all'indirizzo http://www.ecdl.at), che sta diventando un requisito indispensabile per ottenere un lavoro. Attualmente, circa il 30-40% degli insegnanti possiede già una conoscenza di base delle TIC. È prevista inoltre l'attuazione di misure che spingano gli insegnanti a partecipare a corsi di formazione permanente relativa a questo settore (utilizzo di Internet e degli strumenti multimediali per l'insegnamento e l'apprendimento). Entro il 2002, circa 120.000 insegnanti saranno stati formati. Un CD-ROM dal titolo 'E-Fit, gli insegnanti austriaci e Internet' (***E-Fit, Österreichs Lehrer in das Internet***) sensibilizza gli insegnanti all'era di Internet e offre assistenza a tutti coloro che non hanno ancora lavorato con il supporto di Internet durante i loro corsi. Il CD-ROM dispone di un modulo di installazione automatica con accesso gratuito a Internet per gli insegnanti, un aiuto per organizzare le prime ore di corso con i nuovi mezzi di comunicazione e informazioni sulla produzione di contenuti pedagogici on-line.

► Il Portogallo desidera migliorare il livello di competenza di tutti coloro che partecipano attivamente all'istruzione e si sforza di innalzare il livello di preparazione e di competenza degli insegnanti, in modo che il loro profilo professionale sia all'altezza delle esigenze della società cognitiva. A questo scopo, sono state avviate diverse iniziative e sono stati creati vari centri di formazione. In questo nuovo contesto si attribuisce notevole importanza al **consolidamento dell'autonomia scolastica** attraverso l'applicazione di nuove formule di autonomia, di amministrazione e di gestione, incluso lo sviluppo di progetti scolastici che spingono gli insegnanti ad assumere il nuovo ruolo che ci si aspetta da loro. La **riorganizzazione della rete scolastica** e la creazione di poli scolastici rientrano in questo orientamento. Queste misure favoriranno inoltre un'interazione più efficace tra gli insegnanti dei vari livelli educativi. Anche la formazione iniziale e continua degli attori educativi (insegnanti, formatori, organizzatori locali, esaminatori, consulenti e tutor) rappresenta una priorità.

L'obiettivo del **Programma *Nónio* – XXI Secolo** lanciato dal Governo portoghese è quello di sostenere lo sviluppo di progetti volti ad **integrare le TIC nell'istruzione**, ma anche promuovere la **formazione degli insegnanti** e la cooperazione internazionale in materia di TIC, soprattutto attraverso l'inserimento della rete scolastica nazionale nella rete delle scuole europee. Molte misure del programma adottano la forma di gare d'appalto per l'accreditamento e il sostegno finanziario dei centri *Nónio* e dei progetti scolastici.

Al fine di migliorare le competenze di coloro che partecipano attivamente all'istruzione e alla formazione e garantire che il loro profilo professionale sia adeguato alla società cognitiva, l'**Inofor** *(Instituto para Inovação na Formacão)* ha creato un centro di risorse per l'apprendimento. Il suo obiettivo è offrire un luogo di consulenza e sperimentazione di nuovi metodi di formazione, ma anche di scambio di esperienze e di aiuto pratico ai professionisti della formazione. Il centro è, infatti, un canale di distribuzione a servizio dello sviluppo delle competenze individuali e/o

collettive. In quanto tale, costituirà il fulcro di una rete di centri di nuova generazione, complementari e promossi da organismi di formazione specializzati. Riguardo la certificazione della competenza pedagogica dei formatori, il fatto che la validità dei loro certificati sia limitata (per un periodo di 5 anni se conseguiti al termine della formazione) offre una garanzia in più di miglioramento della qualità della formazione.

► In Finlandia, il livello di competenza degli insegnanti dell'educazione di base (istruzione primaria e primo ciclo dell'istruzione secondaria) e dell'istruzione secondaria superiore è abbastanza buono, anche se 1.500 insegnanti retribuiti a ore non hanno i titoli adeguati a tale posizione. Sebbene il ruolo dell'insegnante si stia evolvendo verso una figura di consulente dello studente o di programmatore degli ambienti educativi (il cosiddetto "nuovo insegnamento"), fino ad oggi non si sono registrati dei cambiamenti radicali. Il ruolo dell'insegnante cambia, ma il processo richiede tempo e sostegno. Il **progetto Opepro**, che ha tracciato una lista qualitativa e quantitativa delle necessità degli insegnanti in materia di formazione di base e complementare, ha inciso notevolmente sullo sviluppo delle competenze professionali degli insegnanti, soprattutto quelli degli istituti professionali, che affrontano nuove sfide e che dovrebbero partecipare attivamente alla collaborazione tra istruzione e mondo del lavoro aiutando a pianificare e valutare i periodi di formazione sul luogo di lavoro e partecipando agli sforzi per commercializzare gli organismi di formazione. Negli istituti d'istruzione professionale superiore (*AMK*), nei politecnici e nei centri di formazione professionale per adulti, gli insegnanti provengono spesso dal mondo del lavoro e molti di essi continuano a lavorare a tempo parziale nelle aziende e nelle industrie locali. La loro esperienza lavorativa è particolarmente apprezzata ed è integrata da un diploma di insegnante conseguito al termine di un corso triennale (Nyyssölä, Hämäläinen, 2001).

Il progetto **OPE.FI** analizzato brevemente nel paragrafo 3.2 rappresenta un altro esempio importante delle iniziative finlandesi nel campo della formazione degli insegnanti.

La Finlandia investe anche nella **formazione dei formatori degli adulti**. Il programma nazionale a favore dei lavoratori anziani, avviato nel 1998 e che durerà fino alla fine del 2002, è un elemento chiave della strategia per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Il programma riguarda la transizione verso la società dell'informazione, la politica culturale a favore dei lavoratori più anziani, la sensibilizzazione della popolazione adulta riguardo l'offerta educativa, la ricerca relativa all'evoluzione dell'apprendimento con l'avanzare dell'età e le competenze degli insegnanti. La distribuzione per età e le competenze del personale docente sono, dunque, una delle priorità di questo piano d'azione del Ministero dell'Educazione. Due progetti specifici riguardano quindi i requisiti di formazione continua dei formatori dell'istruzione professionale degli adulti (*Tukeva*) e quelli dell'educazione generale degli adulti (*VSOP*). Considerata la varietà di iniziative e di possibilità di formazione continua per insegnanti e formatori, il Ministero dell'Educazione, l'Agenzia Nazionale dell'Educazione e i dipartimenti provinciali hanno cercato di migliorare la situazione decidendo di assegnare dei fondi annuali per il finanziamento della formazione supplementare dei formatori.

Tukeva è un programma di ricerca e formazione quinquennale per formatori e altro tipo di personale che lavora nella formazione professionale degli adulti. Si propone di migliorare le competenze di circa 2000 insegnanti/formatori e di stabilire delle relazioni migliori con il mondo del lavoro. Stimola anche la collaborazione tra le organizzazioni di formazione degli adulti e il settore imprenditoriale spingendo i formatori e le loro organizzazioni ad essere più propositivi. Si basa sul principio secondo cui l'apprendimento migliora il lavoro e il lavoro migliora l'apprendimento. Nel programma *Tukeva*, gli studenti decidono il ritmo del proprio apprendimento. Questo aspetto è rafforzato dall'importanza che il programma attribuisce agli ambienti virtuali e alle TIC più recenti. *Tukeva* consente agli studenti di ottenere dei diplomi universitari e di istruzione superiore professionale, soprattutto nel campo delle scienze dell'educazione, del commercio e delle discipline tecniche. L'obiettivo del Governo finlandese è quello di usare il progetto come base per la creazione di una rete di servizi per la formazione professionale dei formatori nel 2003.

'Conoscenze e competenze nell'educazione popolare degli adulti' (***VSOP***) è un programma simile per insegnanti/formatori e altro tipo di personale che lavora nell'istruzione generale degli adulti. È coordinato dall'Associazione Finlandese per l'Educazione degli Adulti, che lo ha avviato nel 1998 per un periodo di cinque anni. Si basa sull'ipotesi che lo sviluppo dell'educazione generale degli adulti debba riflettersi nella crescita di una professione caratteristica. I corsi sono quindi stati concepiti per consentire non soltanto lo sviluppo personale dei formatori, ma anche lo sviluppo di una comunità professionale specifica. L'Associazione Finlandese per l'Educazione degli Adulti ha aperto un dibattito sull'adozione di una visione politica comune per tutte le organizzazioni di educazione generale degli adulti e ciò ha dato luogo a due iniziative per discutere questo tema. La natura specifica del *VSOP* consiste nel fatto che prima non esisteva alcun tipo di formazione specifica per l'educazione generale degli adulti. Il *VSOP* funziona, quindi, anche come meccanismo di protezione dell'identità di tale offerta educativa. Il progetto intende lanciare degli studi introduttivi a questo tipo di istruzione, potenziare la ricerca in materia, fino ad oggi scarsa, e migliorare le qualifiche professionali del settore.

► In Svezia, al fine di preparare gli insegnanti a lavorare con un nuovo tipo di alunni, una **Commissione di Governo ha presentato delle proposte per la riforma dell'insegnamento nell'istruzione superiore**. Le proposte riguardano la formazione continua dei professori universitari e il modo in cui essi possono adattarsi alle necessità pedagogiche di nuovi gruppi di studenti che accedono all'istruzione superiore con percorsi formativi precedenti molto diversi fra loro.

Inoltre, la formazione professionale offerta dalle scuole secondarie superiori è impartita da insegnanti specializzati in materie economiche o tecniche o da insegnanti che hanno completato la formazione professionale e gli studi teorici. Gli insegnanti possiedono anche una notevole esperienza professionale e hanno ricevuto una formazione per diventare insegnanti. Il 1° luglio 2001, è stato avviato un nuovo programma che offre a tutti gli insegnanti, dal livello prescolare a quello secondario superiore, una base comune di conoscenze e una formazione generale. Il compito principale della formazione continua degli insegnanti di scuola secondaria superiore e di *Komvux* ([20]) è quello di integrare le qualifiche relative alle materie specifiche per adeguarle a quelle richieste dai nuovi programmi della scuola secondaria superiore. Il Governo ha stanziato 185 milioni di euro (1,7 miliardi di SEK) per il periodo 1999-2002, per sviluppare le conoscenze e le competenze informatiche degli insegnanti. La formazione riguarderà circa 70.000 insegnanti. Il Governo ha anche assegnato 23 milioni di euro (200 milioni di SEK) per migliorare le conoscenze e le competenze degli insegnanti in materia di educazione speciale (per i bambini con difficoltà di apprendimento).

► Nel Regno Unito, il *DfEE* ha pubblicato di recente un **documento strategico per la specializzazione professionale continua** (*Continuing professional development - CPD*) **degli insegnanti**. Tra le iniziative previste dalla strategia, vi sono i congedi sabbatici, l'aumento dell'offerta di formazione continua per gli insegnanti al secondo o terzo anno di insegnamento, borse di ricerca, borse professionali e opportunità di specializzazione professionale all'estero. Di recente, è stato pubblicato anche un codice di comportamento per gli enti organizzativi del *CPD*. In Galles, l'Assemblea Nazionale sta valutando il modo di migliorare la specializzazione professionale degli insegnanti e ha iniziato delle consultazioni su un **Piano di specializzazione accelerata per gli insegnanti del Galles**.

I **curricula nazionali per la formazione degli insegnanti** in Inghilterra e Galles **specificano il contenuto minimo delle conoscenze e delle competenze** che devono possedere ed essere capaci di utilizzare tutti i futuri insegnanti di scuola primaria e secondaria e che sono relativi alle materie fondamentali e all'utilizzo delle TIC nell'insegnamento di tali materie. Gli istituti di formazione dovrebbero includere altri aspetti inerenti la materia non specificati nei curricula. Si stanno

([20]) *Komvux* è l'offerta comunale di educazione degli adulti, che comprende l'educazione di base, il livello secondario superiore e la formazione supplementare.

aggiungendo nuovi requisiti per tutti gli insegnanti tirocinanti. Nel febbraio del 2001, sono stati introdotti degli esami computerizzati di alfabetizzazione e conoscenze matematiche di base per tutti coloro che desiderano conseguire il diploma di insegnante tra il 1° maggio 2001 e il 30 aprile 2002. Da settembre del 2001, sono stati introdotti degli esami sulle competenze relative alle TIC. In Inghilterra, tutti i tirocinanti che desiderano ottenere la qualifica di insegnante (*Qualified Teacher Status - QTS*) dal 1° maggio 2002 dovranno superare questi esami. Gli esami riguarderanno le competenze di base di cui hanno bisogno gli insegnanti per svolgere il loro ruolo professionale nel senso più ampio, piuttosto che le conoscenze inerenti la materia di insegnamento, e devono essere sostenuti da tutti coloro che intraprendono la professione docente, indipendentemente dal percorso formativo seguito. Esami simili potrebbero essere introdotti successivamente in Galles, a discrezione dell'Assemblea Nazionale del Galles.

Attualmente, in Inghilterra non esistono requisiti legali per la formazione iniziale degli insegnanti dell'istruzione post obbligatoria non superiore. Tuttavia, a partire da settembre del 2001, tutti i nuovi insegnanti a tempo pieno di questo livello di istruzione dovranno conseguire un **Certificato universitario di pedagogia** (*Certificate in Education*), mentre gli insegnanti a tempo parziale dovranno conseguire un **Certificato di insegnante di istruzione post obbligatoria del City & Guilds** (*City & Guilds Further and Adult Education Teacher's Certificate*).

In Irlanda del Nord, tutti i professori a tempo pieno devono conseguire i **diplomi di TIC che corrispondono al livello 2** entro settembre 2002.

Nel Regno Unito, il ***New Opportunities Fund Training*** intende formare gli insegnanti e i bibliotecari all'uso efficace delle TIC per raggiungere i loro obiettivi pedagogici e il livello di competenza sulle TIC che ormai devono possedere gli insegnanti appena diplomati (che dal 1999, in Inghilterra e Galles, sono obbligati a raggiungere determinati standard di competenza in materia di TIC).

In Inghilterra e Galles, esistono varie iniziative per **attrezzare e formare gli insegnanti in materia di tecnologie dell'informazione e della comunicazione**: "Computer per gli insegnanti" (*Computers for Teachers*), "Computer portatili per i capi di istituto" (*Laptops for Headteachers*) e un piano che rientra nel *Fast-track Programme* per lo sviluppo accelerato e la promozione di nuovi insegnanti altamente qualificati. L'obiettivo è quello di aumentare la sicurezza e la competenza degli insegnanti in materia di TIC offrendo loro l'accesso personale ad un computer. *Laptops for Headteachers* è rivolto ai capi di istituto appena nominati. Tutti gli insegnanti scelti per il *Fast-track Programme* hanno diritto ad un computer portatile gratuito.

In Irlanda del Nord, il **Fondo di investimento strategico** (*Strategic Investment Fund*) finanzia un programma rivolto a chi insegna nel settore dell'industria (*Lecturers in Industry programme*) per avvicinare l'insegnamento ai fabbisogni attuali dell'industria.

In Inghilterra esistono anche diverse iniziative di supporto alle organizzazioni, e al loro personale, che offrono agli adulti programmi di formazione sulle competenze di base:

- l'**Iniziativa per la qualità delle competenze di base del Consiglio per il Finanziamento dell'Istruzione Post obbligatoria** (*FEFC Basic Skills Quality Initiative*), per il miglioramento della gestione strategica e operativa dell'offerta di formazione in competenze di base. Le prime due fasi dell'iniziativa riguardano lo sviluppo di materiale relativo al codice di comportamento corretto e di strumenti di formazione per aiutare gli enti organizzativi della formazione a utilizzare questi materiali in modo più efficace.

- Il Governo ha, inoltre, incaricato il Consiglio per le competenze di base (*Basic Skills Agency – BSA*) dell'elaborazione di un **programma di formazione curricolare intensiva** (*Intensive Curriculum Training*) a sostegno dell'introduzione delle nuove norme e dei nuovi programmi nazionali di alfabetizzazione e di conoscenze matematiche di base per adulti. La prima fase, che

si svolgerà da gennaio a marzo del 2001, prevede la formazione di circa 500 formatori che, nella seconda fase, faranno parte di un pool di formatori incaricati, in ogni regione, di impartire la formazione intensiva prevista nella seconda fase. Questa seconda fase, che inizia a febbraio del 2002, offrirà un programma intensivo di formazione di tre giorni, basato sul nuovo curriculum, a tutti gli insegnanti di lettura/scrittura e conoscenze matematiche di base che lavorano con alunni in età superiore ai 16 anni per almeno sei ore a settimana.

- Il **programma di intermediazione delle competenze di base** (*The Basic Skills Brokerage Scheme*) intende far sì che gli imprenditori facciano parte di una rete di mediatori e organizzatori accreditati di formazione sul luogo di lavoro. Il programma offre corsi di formazione ai mediatori e agli enti organizzativi della formazione in azienda della zona ovest di Londra e del nord-est dell'Inghilterra. Il programma fa parte di una serie di progetti di sviluppo della formazione sul luogo di lavoro gestiti dalla *BSA*.

- Per sostenere l'insegnamento delle competenze di base nel posto di lavoro, il Governo finanzierà, in tutta l'Inghilterra, 30 corsi per il conseguimento del **certificato "Abbattere le barriere"** (*Breaking Down Barriers*) nel 2001/02. I corsi saranno coordinati dalla Rete per le competenze di base sul posto di lavoro (*Workplace Basic Skills Network*) e impartiti con la collaborazione dei Consigli locali per l'apprendimento e le competenze e le agenzie di sviluppo regionali.

- Per gli studenti con difficoltà di apprendimento e/o disabili, il Governo ha incaricato l'elaborazione di un programma di lavoro ad un consorzio diretto dall'Agenzia per lo sviluppo dell'apprendimento e delle competenze (*Learning and Skills Development Agency*) e dall'Organizzazione nazionale per l'educazione degli adulti (*National Organisation for Adult Learning - NIACE*). Uno dei cinque assi portanti sarà lo sviluppo del personale incaricato dell'alfabetizzazione e dell'insegnamento delle conoscenze matematiche di base che lavora con persone che hanno problemi di apprendimento o che sono disabili.

Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Messaggio Chiave 4: Valorizzare l'apprendimento

Migliorare la comprensione e la considerazione delle esperienze e delle conoscenze acquisite in precedenza, soprattutto quelle non formali e informali.

Garantire il riconoscimento visibile e adeguato dell'apprendimento costituisce parte integrante della qualità dei servizi educativi e formativi. In un'Europa integrata, un mercato del lavoro aperto e il diritto dei cittadini di vivere, studiare, formarsi e lavorare in tutti gli Stati Membri impone che le conoscenze, le competenze e le qualifiche siano più chiare e più "trasferibili" da uno Stato all'altro dell'Unione.

Il riconoscimento esplicito è un modo efficace per motivare coloro che "non sono abituati ad apprendere", ma anche coloro che non hanno partecipato attivamente al mondo del lavoro. È essenziale sviluppare sistemi di qualità per l'accreditamento dell'esperienza precedente (*Accreditation of Prior and Experiential Learning - APEL*), per valutare e riconoscere le conoscenze, le competenze e l'esperienza maturate in tempi e situazioni diverse, incluse quelle non formali e informali, e favorire la loro applicazione in contesti diversi.

La creazione di sistemi affidabili richiede una maggiore partecipazione di coloro che, alla fine, convalidano questa esperienza nella pratica e conoscono bene il modo in cui gli individui e le imprese utilizzano questa esperienza nella vita quotidiana. I partner sociali e le Organizzazioni Non Governative (ONG) corrispondenti non sono, quindi, meno importanti delle autorità ufficiali e dei professionisti dell'istruzione.

Sintesi

Il *Memorandum* definisce l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita come "ogni tipo di attività di apprendimento utile, permanente, che si propone di migliorare le conoscenze, le competenze e le abilità". Il documento prosegue sottolineando la dimensione globale dell'apprendimento, che include tutti gli aspetti della vita, il che significa che può aver luogo ovunque e in qualunque momento. Ciò implica che lo sviluppo dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita non significa semplicemente riformare o cambiare l'istruzione e la formazione formali, ma molto di più: integrare e stabilire dei nessi con l'apprendimento che si realizza in contesti formali, non formali e informali. In altre parole, presuppone la creazione di passerelle e di svincoli tra i vari percorsi di apprendimento, consentendo un maggiore movimento tra il lavoro e la scuola e viceversa e, cosa più importante, valorizzando e riconoscendo esplicitamente (attraverso certificati o titoli di studio) i risultati dell'apprendimento realizzato in contesti non formali.

Quest'ultimo aspetto contraddistingue l'apprendimento del XXI secolo dal concetto formulato negli anni Settanta. Esso sottolinea, inoltre, il carattere di unicità del percorso di apprendimento scelto da ogni individuo e la moltitudine di attori coinvolti nel processo di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Per consentire la valutazione e la convalida dei risultati di tale apprendimento, è necessario introdurre degli elementi di trasparenza e di standardizzazione, in modo che sia l'individuo sia il possibile datore di lavoro possano comprenderli e trarne profitto.

Lo sviluppo dei sistemi, ad eccezione di alcuni esperimenti condotti in Belgio e in Francia, si basa sull'inserimento dei risultati dell'apprendimento non formale nel sistema formale come passo verso il conseguimento di una certificazione formale. Ma questo è sempre necessario? Non tutti gli impiegati, ad esempio, hanno intenzione di conseguire una qualifica formale, ma potrebbero voler accreditare le loro competenze in vista di una promozione, un cambiamento di lavoro o un aumento di stipendio. Il percorso è ancora lungo e le questioni da risolvere sono molto spinose. Le parti sociali svolgono un compito fondamentale in questa direzione. Nei Paesi Bassi, le parti sociali sono responsabili

dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita sul posto di lavoro e hanno firmato un accordo con il Governo, il Piano per l'occupazione (Doets, et al, 2001), in cui uno dei dieci obiettivi è l'introduzione e lo sviluppo dell'accreditamento dell'apprendimento precedente. La partecipazione degli enti pubblici, delle parti sociali, delle associazioni di categoria, delle ONG e delle altre associazioni ha, per il momento, carattere formale. La collaborazione ha luogo a livello pratico e si orienta talvolta verso iniziative future.

La valorizzazione dell'apprendimento non si riferisce soltanto al miglioramento delle prospettive di lavoro e di carriera, anche se queste sono importanti. Esiste una richiesta crescente di titoli a tutti i livelli sociali. Ciò crea un dilemma in materia di educazione generale degli adulti basata su attività di svago o di interessi particolari. Questi corsi non portano di solito al conseguimento di un diploma e, sebbene abbiano un valore sociale molto elevato, corrono il rischio di competere e perdere terreno di fronte a programmi di apprendimento che consentono di conseguire un certificato.

Se il Forum Europeo sulla trasparenza affrontasse la questione dell'apprendimento non formale, potrebbe offrire una base per a) migliorare il riconoscimento di conoscenze, qualifiche e competenze per favorire la mobilità e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e b) consentire agli Stati Membri di scambiarsi con regolarità informazioni riguardo l'uso e l'accettazione di forme innovative di valutazione e di riconoscimento. I punti di riferimento nazionali attualmente utilizzati per applicare le raccomandazioni del Forum devono lavorare in stretta collaborazione con i servizi nazionali, regionali e locali di orientamento e di informazione.

Iniziative in ambito europeo

Le iniziative attuate a livello europeo hanno contribuito chiaramente a sensibilizzare l'opinione pubblica e i politici in merito alla questione del riconoscimento dell'apprendimento non formale. Il Libro Bianco della Commissione Europea sull'insegnamento e l'apprendimento (1995) ha permesso di definire chiaramente la questione e, di conseguenza, appoggiare le iniziative nazionali e settoriali. I programmi attuati di conseguenza (soprattutto Leonardo da Vinci e Adapt) hanno avviato e finanziato attività sperimentali senza precedenti. Anche se non interviene direttamente nelle azioni di sviluppo dei sistemi nazionali, l'UE ha contribuito ad aumentare l'interesse per la suddetta questione ed ha anche offerto un supporto pratico alla sperimentazione metodologica e istituzionale. Questo non significa che la strategia concreta del Libro Bianco, relativa alle norme europee e al modello europeo di **carta personale delle competenze**, sia stata attuata. Uno degli ostacoli principali è rappresentato dall'eterogeneità degli obiettivi definiti al momento dell'idea iniziale. Da una parte, la carta personale delle competenze è stata presentata come una formula cumulativa, che ha introdotto un accreditamento delle competenze nuovo e più flessibile. Dall'altra parte, l'iniziativa ha inteso sviluppare nuovi metodi di valutazione, basandosi sulla necessità di individuare ed utilizzare una serie di competenze più ampie: in altre parole, si è trattato di un obiettivo formativo destinato essenzialmente a sostenere i processi cognitivi.

I programmi **Leonardo e Socrates** hanno finanziato vari progetti per lo sviluppo di strumenti di valutazione automatizzata nelle tre aree di competenza definite dal Libro Bianco:

- competenze di base;
- competenze tecniche e professionali;
- competenze chiave.

In un rapporto incaricato dalla Commissione nel 1998, i *Guildford Educational Services*, dopo aver analizzato le iniziative in materia, hanno concluso che non è facile elaborare degli esami informatizzati che siano validi ed affidabili in un certo numero di paesi, dal momento che è difficile definire una struttura comune di contenuti valida per tutti questi paesi.

La **Patente Europea del Computer** (ECDL) rappresenta tuttavia un buon esempio di approccio specifico mirato ad un compito e/o una tecnologia. Il successo di questo esperimento, basato su chiare definizioni dell'area da valutare e su una struttura istituzionale efficace, è motivo di riflessione per strategie future. Questo tipo di prova riguarda campi che possono essere misurati facilmente in modo quasi obiettivo (vero/falso), ma nasconde competenze chiave come quelle relative alla comunicazione, alla cooperazione e alla risoluzione di problemi (si veda anche il capitolo dedicato al Messaggio Chiave 1 del *Memorandum*).

Il **Sistema Europeo di Trasferimento di Crediti** (**ECTS**) garantisce il riconoscimento accademico degli studi realizzati all'estero. Favorisce la trasparenza dei programmi offrendo informazioni dettagliate su di essi e sulla loro pertinenza riguardo il conseguimento di un diploma. Aiuta anche le autorità accademiche a prendere le decisioni in materia di riconoscimento accademico, grazie ad un accordo previo tra gli studenti, gli istituti del paese di origine e quelli del paese di destinazione sul contenuto dei programmi di studi all'estero. Così come è avvenuto in tutti gli Stati Membri, il sistema è stato adottato dai paesi candidati.

La Commissione Europea (DG Istruzione e Cultura) ha istituito un comitato direttivo per analizzare la possibile trasformazione del Sistema Europeo di Trasferimento di Crediti in un **Sistema Europeo di Crediti**, che permetta l'accumulo e il trasferimento nell'ambito dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, includendo l'accumulo di crediti nel quadro dell'istruzione, della formazione professionale, della specializzazione professionale e della promozione dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. La **Dichiarazione di Bologna** indica esplicitamente l'istituzione di un "sistema di crediti, come nel sistema ECTS" e suggerisce che "i crediti possono anche essere ottenuti in contesti diversi dall'istruzione superiore, incluso l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, sempre che siano riconosciuti dalle università di destinazione". La questione sarà affrontata nel programma di azioni comuni per Socrates, Leonardo e Gioventù.

Il **Forum europeo per la trasparenza dei titoli professionali** è stato istituito nel novembre del 1998 come iniziativa comune del Cedefop e della Commissione Europea. Da allora, ha formulato varie raccomandazioni importanti che sono in via di attuazione negli Stati Membri.

Il **documento integrativo del certificato** propone un formato standard per la presentazione delle competenze e delle conoscenze acquisite dai titolari di un diploma e stabilisce un sistema per emettere, insieme ad ogni certificato nazionale ufficiale, un *documento integrativo nella lingua ufficiale del paese*, che può essere tradotto, se si vuole, in una o più lingue dell'Unione Europea. Il documento integrativo del certificato si basa su un formato europeo comune, e rappresenta uno strumento in più che permette di aumentare la trasparenza dei diplomi professionali e di aiutare coloro che cercano lavoro in Europa. Dovrebbe anche contribuire a rendere più comprensibili i titoli professionali ai datori di lavoro di un paese diverso da quello in cui è stato conseguito il diploma. Il formato del documento integrativo è stato tradotto in undici lingue.

Il Forum raccomanda inoltre agli Stati Membri dell'UE/SEE di indicare dei **punti di riferimento nazionali** che presentino le seguenti qualità e funzioni:

- disporre di una visione d'insieme delle risorse nazionali di informazione riguardo la struttura e il contenuto del sistema nazionale di istruzione e formazione professionale e la possibilità di utilizzare tali risorse;
- collaborare attivamente con le istituzioni e le reti europee di informazione, sia in forma bilaterale che multilaterale;
- aiutare gli individui, gli istituti, gli imprenditori e i punti di riferimento di altri paesi con informazioni che favoriscano la mobilità transnazionale e la trasparenza dei titoli professionali;
- sostenere l'attuazione delle proposte del Forum a livello nazionale, come lo sviluppo dei documenti integrativi dei certificati (anche se non si tratta necessariamente dell'organismo che emette il documento).

Fino ad oggi, dieci Stati Membri hanno adottato delle misure per istituire i punti di riferimento. Il Forum continua il suo lavoro ed ha nominato un gruppo di lavoro incaricato di preparare il terreno per includere nel suo piano d'azione la trasparenza dell'apprendimento non formale.

In seguito alla decisione del Consiglio sulla promozione dei percorsi europei per la formazione in alternanza, incluso l'apprendistato (1999/51/EC, OJ L 17 del 22.1.1999), adottata il 21 dicembre 1998, il 1° gennaio 2000 è stato introdotto l'**Europass-Formazione**. Esso ha il doppio scopo di definire i principi, in termini di contenuto e qualità, che stanno alla base dei percorsi europei, vale a dire i periodi di formazione svolti all'estero, e promuovere la loro trasparenza e visibilità. Il documento fornisce i dati personali dell'apprendista, le informazioni relative all'iniziativa formativa (di quale percorso europeo fa parte) e ai periodi di formazione svolti all'estero (impresa ospite, tutor, ecc.). Soltanto i Punti di contatto nazionali sono autorizzati a distribuire l'Europass-Formazione alle organizzazioni del loro paese che mandano tirocinanti all'estero nel quadro dei percorsi europei. I punti di contatto nazionali sono presenti nei 15 paesi dell'Unione e in tre paesi dello Spazio Economico Europeo. Il sito web Europa offre informazioni dettagliate sui punti di contatto e i link ad alcune delle loro home page.

In seguito al Consiglio di Lisbona, che auspicava lo sviluppo di un "**CV europeo** comune", la Commissione ha costituito un gruppo di esperti nel quadro del Forum di trasparenza per discutere la questione, che è strettamente legata ai temi politici più generali sulla trasparenza delle qualifiche professionali e la mobilità.

Il formato comune del curriculum vitae dovrà aiutare gli individui a spiegare i propri titoli, competenze ed esperienze ai potenziali datori di lavoro, nel proprio paese e all'estero, nel modo più efficace possibile. Sottolineando il contenuto e il profilo delle competenze personali, si dovrebbe ottenere un trattamento equo. Il formato comune del CV avrà due funzioni principali: in primo luogo, verrà usato nella forma tradizionale, allegato ad una domanda di lavoro (su carta o in formato elettronico); in secondo luogo, ed è il modo usato sempre più di frequente, sarà immesso in un database di richieste di lavoro. Quest'ultima forma è già stata introdotta in molti Stati Membri sia dai servizi pubblici di impiego che dalle agenzie private (si veda il capitolo sul Messaggio Chiave 5 del *Memorandum*, *Orientagiovani*). La Commissione Europea e Eures (Servizi Europei per l'Impiego) stanno considerando la possibilità di adottare una versione europea.

4.1 Sviluppare sistemi di riconoscimento e di valorizzazione dell'apprendimento non formale e informale

Sintesi

Negli ultimi dieci anni, la maggior parte dei paesi europei ha iniziato ad introdurre metodi e istituti per la valutazione e il riconoscimento delle conoscenze acquisite al di fuori dei sistemi formali di istruzione e formazione. Si osserva un'evoluzione progressiva dalla semplice sperimentazione ad un inizio di applicazione. L'esame di queste misure mette in evidenza la mancanza di un approccio comune europeo negli Stati Membri. Tuttavia, le riforme sono state dettate dalle stesse sfide e dalla stessa dinamica.

La situazione europea viene presentata attraverso gli esempi di cinque gruppi di paesi. Il testo si basa in gran parte su parti del testo *Garantire la trasparenza: individuazione, valutazione e riconoscimento dell'apprendimento non formale in Europa* (Bjørnåvold, 2000).

Sebbene i paesi di ogni gruppo presentino alcune differenze in termini di criteri metodologici ed istituzionali, la vicinanza geografica e le similitudini istituzionali sembrano favorire un apprendimento reciproco e, in certa misura, delle soluzioni comuni.

► Germania e Austria: **l'approccio del sistema duale**

I metodi di Germania e Austria in materia di individuazione, valutazione e riconoscimento dell'apprendimento non formale sono molto simili. È interessante notare che, fino ad oggi, i due paesi in cui l'apprendimento basato sul lavoro si è integrato nel modo più sistematico nell'istruzione e nella formazione (attraverso il sistema duale), si sono mostrati contrari a seguire questa nuova tendenza. Da una parte, questo comportamento riflette il successo del sistema duale, sia in termini pedagogici (combinazione dell'apprendimento formale e sperimentale) sia in termini di capacità (alte percentuali di partecipanti delle varie fasce di età). Dall'altra, considerando la grande importanza attribuita alla formazione iniziale, sembra che il sistema attuale sia solo in parte capace di estendere le proprie funzioni alla formazione professionale continua e di rispondere alle richieste di formazione degli adulti, che sono più diversificate. Ma, nonostante ciò, si può osservare un'intensa attività di sperimentazione basata sui progetti e un aumento dell'attenzione rivolta a tali questioni. La discussione sul riconoscimento dell'apprendimento non formale in Germania e in Austria è strettamente connessa al dibattito sulla flessibilità dell'istruzione e della formazione.

► Grecia, Italia, Spagna e Portogallo: **l'approccio mediterraneo**

L'atteggiamento generale verso l'introduzione di metodologie e sistemi per l'apprendimento non formale in Grecia, Italia, Spagna e Portogallo è positivo. Sia nell'ambito pubblico che in quello privato, l'utilità di tali pratiche è espressa con chiarezza. L'enorme riserva di conoscenze non formali che costituisce la base di importanti segmenti dell'economia di questi paesi deve essere resa visibile. Non si tratta soltanto di semplificare l'utilizzo di queste competenze, ma anche di migliorarne la qualità. Le metodologie per la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non formale possono essere considerati strumenti per il miglioramento della qualità, non soltanto per i lavoratori autonomi e le imprese, ma anche per interi settori dell'economia. La situazione di questi paesi mostra anche che il passaggio dalla teoria alla pratica è molto lungo. Sono stati fatti dei passi avanti in ambito legislativo e politico attraverso riforme educative di varia portata, ma l'introduzione effettiva di metodi di valutazione e di riconoscimento non è andata molto avanti. Gli anni futuri dimostreranno se le intenzioni positive espresse in modo quasi unanime in questi quattro paesi saranno tradotte in pratiche efficaci e se risulteranno realmente utili agli individui e alle imprese.

In Italia, il riconoscimento dell'apprendimento non formale è stato introdotto nel sistema scolastico nell'ambito del nuovo diploma assegnato agli alunni al termine del ciclo d'istruzione obbligatoria e secondaria superiore.

► Finlandia, Norvegia, Svezia e Danimarca: **l'approccio nordico**

Non si può parlare di un "modello nordico", almeno non in senso stretto. Finlandia, Norvegia, Svezia e Danimarca hanno scelto metodi diversi e lavorano a ritmi alquanto diversi. Queste differenze non cambiano il fatto che questi quattro paesi hanno preso provvedimenti pratici, mediante iniziative legislative e istituzionali, per rafforzare il legame tra l'istruzione e la formazione formale e l'apprendimento effettuato al di fuori dell'ambito scolastico. Nonostante il fatto che alcuni elementi di questa strategia esistessero già da diverso tempo, le iniziative più importanti sono state adottate negli ultimi anni, soprattutto dopo il 1994/95. L'apprendimento reciproco tra questi paesi è forte e si è rafforzato maggiormente negli ultimi due o tre anni. Lo testimonia l'influenza dei metodi finlandesi e norvegesi sui documenti svedesi più recenti. La Finlandia e la Norvegia sono manifestamente aperte all'integrazione istituzionale dell'apprendimento non formale come parte di una strategia generale di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. I progetti presentati in Svezia indicano che questo paese procede nella stessa direzione e che, sia in Svezia che in Danimarca, la questione dell'apprendimento non formale sarà oggetto di una maggiore attenzione negli anni futuri.

In Danimarca, il sistema di educazione di base degli adulti (seconda opportunità) prevede che l'istruzione e l'esperienza professionale precedenti debbano essere completate con la frequenza di corsi supplementari per ottenere la convalida di un determinato livello di competenza. L'obiettivo del

programma di educazione degli adulti è lo stesso di quello del corrispondente programma di istruzione e formazione iniziale dei giovani. Gli studenti adulti sostengono un esame finale, come i giovani che frequentano la scuola, ma il loro programma di base prevede una struttura più flessibile, con contenuti più concreti, legati all'esperienza pratica e alle competenze acquisite in vari contesti. Si tratta di sfruttare al massimo questo capitale. Prima di intraprendere un corso di educazione di base per adulti, il candidato deve sottoporsi ad una valutazione delle sue competenze, da parte della scuola, che verte sulle conoscenze acquisite in precedenza e sull'esperienza professionale. Su questa valutazione, la scuola elabora un piano di istruzione e formazione personalizzato, che l'interessato deve seguire per ottenere il pieno riconoscimento delle sue competenze. Queste misure riguardano gli adulti di almeno 25 anni con un minimo di due anni di esperienza professionale.

Dallo sviluppo dell'iniziativa *Kunskapslyftet* (si veda il capitolo dedicato al Messaggio Chiave 1 del *Memorandum*), la **convalida delle competenze e delle conoscenze acquisite all'interno o all'esterno del sistema educativo formale** rappresenta una priorità in Svezia. Diversi comuni hanno usato vari metodi per valutare e riconoscere l'esperienza e le conoscenze acquisite dagli adulti in contesti educativi, professionali o di altro tipo. Nel 1998, un commissario espressamente nominato dal Governo ha proposto una serie di principi che servissero da orientamento per il riconoscimento delle competenze professionali acquisite durante la frequenza dell'istruzione secondaria superiore all'estero – principi che avrebbero potuto essere applicati anche ad altri livelli di istruzione e di formazione. Nel 1999, è stata nominata una Commissione con il compito di operare in tre settori importanti:

- il primo compito consisteva nel mettere in opera e valutare tre progetti pilota allo scopo di sviluppare dei modelli e dei metodi di convalida delle competenze professionali acquisite frequentando l'istruzione secondaria superiore all'estero, ma anche altre competenze richieste dal mercato del lavoro per lo svolgimento di alcune professioni;
- in secondo luogo, doveva proporre dei meccanismi operativi e pianificare l'ampliamento del progetto pilota;
- infine, la Commissione doveva realizzare uno studio dei fabbisogni relativi ad un sistema nazionale di convalida delle competenze e delle conoscenze degli adulti.

Nel frattempo, un certo numero di amministrazioni locali ha continuato a convalidare le competenze in modo indipendente. Le conoscenze e l'esperienza che il progetto pilota doveva apportare sono state ottenute, in larga misura, attraverso queste iniziative comunali. Dal momento che i dati di base erano cambiati durante il lavoro della Commissione, le sue responsabilità sono state riviste nel dicembre del 2000. Attualmente, le sue attività riguardano la realizzazione di un inventario e di una descrizione analitica dei metodi degli enti locali in materia di convalida. È ancora valido l'accordo raggiunto con tre comuni sui progetti pilota relativi alla convalida delle competenze professionali acquisite all'estero. Il rapporto finale è atteso per ottobre del 2001.

► Regno Unito, Irlanda e Paesi Bassi: **l'approccio '*NVQ*'**

Nel Regno Unito, in Irlanda e nei Paesi Bassi, la tendenza osservata riguarda la decisa accettazione di un modello educativo e di formazione centrato sui risultati e basato sul rendimento. Una delle caratteristiche di questi paesi è l'accettazione generale dell'apprendimento acquisito al di fuori degli istituti formali di istruzione e di formazione, in quanto percorso valido e importante per l'acquisizione delle competenze. Quello che viene messo in discussione, tuttavia, è come realizzare tale sistema. L'esperienza del Regno Unito e dei Paesi Bassi evidenzia alcuni problemi istituzionali, metodologici e pratici relativi all'instaurazione di un sistema capace di integrare l'apprendimento non formale nel suo quadro. Il primo ostacolo, e il più serio, riguarda la difficoltà di sviluppare uno standard di competenza accettabile. Ammesso che la valutazione si basi su criteri di riferimento, la qualità degli standard è fondamentale. Le esperienze del Regno Unito mostrano alcune difficoltà relative alla ricerca di un equilibrio tra criteri di riferimento delle competenze troppo generali o troppo specifici. La seconda difficoltà evidenziata dai casi del Regno Unito e dei Paesi Bassi, ma che non si riflette nei documenti consultati sull'esperienza irlandese, è quella relativa ai problemi classici della valutazione: l'affidabilità e la validità. Nei documenti che abbiamo consultato, vengono mostrati con chiarezza i problemi, ma le soluzioni, se esistono, non sono esposte in modo altrettanto chiaro. Questi tre paesi

basano la loro formazione professionale su sistemi modulari, il che sembra contribuire all'introduzione rapida e su vasta scala di metodologie ed istituti relativi a questo settore.

► Francia e Belgio: **'apertura' di diplomi e certificati**

Per molti aspetti, la Francia può essere considerata uno dei paesi europei più avanzati nel settore dell'individuazione, della valutazione e del riconoscimento dell'apprendimento non formale. Il Belgio è stato meno attivo, ma ha adottato una serie di iniziative durante gli ultimi anni, in parte su influenza dell'esperienza francese. Le prime iniziative francesi risalgono al 1985, quando è stato introdotto il sistema del bilancio delle competenze (*bilan de competence*). L'obiettivo del *bilan* è quello di aiutare l'imprenditore/l'impiegato ad individuare e valutare le competenze professionali, per contribuire allo sviluppo professionale e utilizzare meglio le competenze all'interno dell'azienda.

La seconda importante iniziativa francese è stata l'apertura del sistema nazionale di istruzione e di formazione alle competenze acquisite al di fuori degli istituti formali. Dal 1992, si possono conseguire certificati di abilitazione professionale *(Certificat d'aptitude professionnelle)* corrispondenti a diversi livelli, in base alla valutazione delle conoscenze precedenti e non formali. In questo senso, la legge del 20 luglio 1992 su questo tipo di convalida ha introdotto un'innovazione importante nella concessione di diplomi tecnologici e professionali e di titoli simili. Tutti coloro che hanno esercitato un tipo di attività professionale che corrisponde a questi diplomi possono essere esonerati dagli esami grazie alla loro esperienza. L'attività lavorativa può essere stata svolta in più di un settore professionale, come nel caso di un lavoratore salariato, un artigiano, un lavoratore autonomo, ecc. La convalida dell'esperienza professionale, che rappresenta una risposta individuale agli adulti in età lavorativa che desiderano conseguire una qualifica formale, rientra nella problematica dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Istituendo questo diritto, il Ministero dell'Educazione riconosce apertamente che l'attività lavorativa produce competenze e conoscenze uguali a quelle acquisite attraverso l'istruzione e la formazione convenzionali. Di conseguenza, un organismo esterno alle imprese concede un valore ufficiale ai benefici ottenuti tramite l'esperienza professionale.

La prossima adozione del progetto di legge sulla modernizzazione sociale, nello specifico dei suoi articoli sul riconoscimento dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e sui diplomi e i certificati che accreditano le conoscenze e le competenze professionali, permetterà un'ulteriore evoluzione in materia di convalida e certificazione delle competenze acquisite grazie all'esperienza professionale al di fuori dell'istruzione e della formazione formale. Il 12 gennaio 2001, l'Assemblea Nazionale ha adottato, in prima istanza, la sezione sulla formazione professionale del progetto di legge. L'obiettivo è che la parte relativa alla "convalida delle conoscenze acquisite con l'esperienza" (*validation des acquis de l'expérience - VAE*) entri in vigore nel settembre del 2001. Per quanto riguarda l'apprendistato, le disposizioni adottate saranno applicate nel 2002. Diversi emendamenti riguardano modifiche relative all'azione congiunta a livello regionale (istituzione di comitati di coordinamento regionale), ma anche alla formazione attualmente offerta (la procedura per dichiarare l'esistenza di un determinato tipo di formazione è specificata chiaramente) e alla formazione a distanza. Verrà creato un osservatorio dell'offerta di formazione. A questo proposito, è stato presentato un progetto alla Commissione per gli Affari Sociali dell'Assemblea Nazionale.

Le Camere di Commercio e dell'Industria francesi hanno avviato una terza importante iniziativa, il cui obiettivo è stato quello di stabilire procedure e norme di valutazione indipendenti dal sistema formale di istruzione e formazione. Questa iniziativa, che ha utilizzato come punto di partenza la norma europea EN45013 sulle procedure di certificazione dei lavoratori, ha permesso di accumulare un'esperienza importante. In Belgio, sono in corso di attuazione iniziative parallele, basate anch'esse sulla EN45013.

4.2 Creare passerelle e formule flessibili all'interno dei sistemi attuali

Sintesi

Come abbiamo visto in precedenza nel Messaggio Chiave 1, alcuni paesi sviluppano dei quadri nazionali che consentono il libero passaggio da un tipo di istruzione o di formazione a un altro. Altri paesi cercano di migliorare l'evoluzione all'interno dei loro sistemi attuali creando nuove passerelle tra l'istruzione generale e la formazione professionale, tra la formazione iniziale e la formazione continua, tra il sistema scolastico e il mondo del lavoro e, successivamente, tra il mondo del lavoro e l'istruzione o la formazione e viceversa. A questo scopo, vengono usati molti meccanismi: istituti e corsi che offrono una formazione duplice che consente di accedere sia all'istruzione superiore che al mercato del lavoro, corsi di transizione e di accesso alla formazione di livello superiore, aumento dei corsi a moduli, trasferimento di crediti, ecc.

► Nel quadro della promozione dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, nel marzo del 2000 l'Italia ha approvato una **normativa relativa alla valutazione e alla certificazione dell'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore** (IFTS), concepita come un ponte tra l'istruzione di base, la formazione e il mondo del lavoro. Allo stesso tempo, è stato introdotto un sistema di crediti, per favorire la libera circolazione di studenti all'interno del sistema di formazione. Questa innovazione, in fase di sviluppo finale, si applica a due livelli: il sistema universitario e quello dell'IFTS. Attualmente, sono in fase di definizione gli accordi relativi al riconoscimento reciproco di crediti dei due sistemi.

Si stanno, inoltre, realizzando degli esperimenti nell'istruzione secondaria superiore, soprattutto per quanto riguarda il passaggio verso il sistema di formazione professionale.

È tuttavia nell'ambito dell'educazione degli adulti che si potrà dare grande impulso alla sperimentazione. Il suo modello di formazione è caratterizzato dall'offerta di molti percorsi di formazione aperti e flessibili, con una struttura modulare caratteristica. Indipendentemente dal settore che la organizza (associazioni, scuole o altri organismi), ogni modulo può essere riconosciuto come credito di formazione dalle scuole o dagli istituti di formazione professionale in prospettiva di studi futuri (nel sistema scolastico o nella formazione professionale). Potranno anche essere riconosciute le competenze acquisite al di fuori delle agenzie specializzate nell'istruzione e nella formazione professionale e, in particolare, di agenzie che offrono corsi di formazione inclusi nei piani elaborati in ambito regionale e locale.

► In Svezia, la norma 25:4 offre un'alternativa a coloro che non hanno raggiunto la votazione minima (90%) nelle materie fondamentali dell'istruzione secondaria superiore, necessaria per accedere all'università. Gli adulti che hanno compiuto 24 anni durante l'anno accademico e che hanno svolto un'attività lavorativa, almeno a tempo parziale, per quattro anni, possono accedervi ugualmente.

► Nel Regno Unito, le autorità responsabili per i diplomi e i programmi stanno applicando il quadro nazionale di certificazione raccomandato dal rapporto Dearing (Dearing, 1996). Il nuovo quadro include i diplomi generali e professionali di vari livelli:

- livello di base (*Entry Level*): livelli 3, 2 e 1 del *National Curriculum*;
- livello elementare 1 (*Foundation Level 1*): *GCSE*: voti D–G, *GNVQ* di livello elementare e *NVQ* di livello 1;
- livello intermedio 2 (*Intermediate Level 2*): *GCSE*: voti A*–C, *GNVQ* di livello intermedio e *NVQ* di livello 2;

- livello avanzato 3 (*Advanced-level 3*): *GCE A-level* e *GCE AS*, *GNVQ* di livello avanzato e *NVQ* di livello 3;
- livello superiore 4 (*Higher level 4*): livello inferiore al diploma universitario di primo livello e *NVQ* di livello 4;
- livello superiore 5 (*Higher level 5*): equivalente al diploma universitario di primo livello e *NVQ* di livello 5.

Nel quadro del sistema scolastico, i *GCSE* e i diplomi equivalenti si conseguono di solito a 16 anni e i *GCE A levels* e i loro equivalenti a 18 anni.

Gli organi di attribuzione devono sottoporre i loro diplomi, per l'approvazione, all'autorità responsabile per le qualifiche e per il curriculum (*Qualifications and Curriculum Authority - QCA*) in Inghilterra, all'autorità responsabile per le qualifiche, il curriculum e la valutazione del Galles (*Qualifications, Curriculum and Assessment Authority* in Galles - *ACCAC*) e al Consiglio per il curriculum, gli esami e la valutazione (*Council for the Curriculum, Examinations and Assessment - CCEA*) in Irlanda del Nord. La prima fase di accreditamento dovrebbe terminare entro il 2001/02.

L'Agenzia per la garanzia della qualità dell'istruzione superiore (*Quality Assurance Agency for Higher Education - HE*) sta sviluppando un nuovo quadro di riferimento per l'istruzione superiore (QAA, 2000). A partire dal 2006, tutti i diplomi di istruzione superiore saranno assegnati in base ai principi del nuovo quadro di riferimento.

Gli obiettivi di tale quadro di riferimento sono:
- dare una collocazione a tutti i diplomi di istruzione superiore, sia rispetto agli altri dello stesso livello che ad altri tipi di diplomi rilasciati nel Regno Unito e all'estero;
- rafforzare i livelli dei diplomi;
- garantire l'esattezza e la coerenza dei titoli;
- definire chiaramente i percorsi di progressione e di apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- stabilire un valore comune per l'accumulo e il trasferimento dei crediti;
- offrire informazioni chiare e accessibili a tutti.

La Scozia si sta impegnando per migliorare **la trasparenza e la chiarezza del suo quadro di riferimento in materia di diplomi**. A questo proposito il modello scozzese per i crediti e le qualifiche (***Scottish Credit and Qualifications Framework - SCQF)*** rappresenta un elemento chiave della politica scozzese per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Questo quadro di riferimento renderà il sistema scozzese dei diplomi, soprattutto il percorso relativo alla loro progressione, più comprensibile agli studenti, agli impiegati, ai datori di lavoro e agli enti organizzativi. Il rapporto tra i diversi diplomi sarà presentato in termini di livelli e di valutazione dei crediti formativi. Il quadro di riferimento favorirà il trasferimento di crediti da un diploma ad un altro (laddove possibile). Di conseguenza, il sistema di diplomi e, in particolare, i vari percorsi che consentono di accedere ai diplomi, saranno più facilmente comprensibili da studenti, datori di lavoro ed enti organizzativi. Verrà data una collocazione ad ogni diploma rispetto ad un punto di riferimento comune e verrà spiegato chiaramente il suo rapporto con gli altri diplomi. Ciò aiuterà gli studenti nel momento in cui dovranno trasferire dei crediti da diplomi di cui sono già in possesso ad altri che desiderano conseguire. Lo sviluppo dell'SCQF viene monitorato da un Comitato consultivo congiunto (***Joint Advisory Committee - JAC***) che include rappresentanti dei principali enti organizzativi dell'istruzione e della formazione.

Il Documento di progressione (***Progress File***) ha, inoltre, sostituito la Registrazione nazionale dei risultati raggiunti (***National Record of Achievement - NRA***), in uso da sette anni. Il *Progress File* consentirà agli studenti di riassumere in modo semplice le competenze acquisite durante il loro percorso educativo e professionale e di pianificare la loro formazione futura. Il documento sottolinea l'importanza di una maggiore autonomia (*individual ownership*) e della responsabilità personale degli individui riguardo il loro sviluppo. È stato elaborato tenendo conto delle necessità dei diversi gruppi di studenti e si divide in quattro sezioni principali, che corrispondono alle diverse

tappe dell'istruzione e della formazione: *Getting Started* (per i ragazzi dai 12 ai 14 anni), *Moving On* (15-16 anni), *Widening Horizons* (per i giovani di età superiore ai 16 anni iscritti all'istruzione post obbligatoria) e *Broadening Horizons* (per gli adulti). Il *Progress File* è stato sperimentato anche nell'istruzione primaria.

► In Norvegia, le iniziative relative alla convalida delle competenze ha contribuito a **rendere più flessibili le condizioni di accesso all'istruzione superiore**. Da tre anni, chiunque sia in possesso dei requisiti formali di ammissione può accedere all'università, nelle discipline letterarie e scientifiche, anche se esiste ancora il numero chiuso per i corsi lunghi relativi a determinati settori professionali (ad esempio medicina). Gli aspiranti di età superiore ai 23 anni con almeno cinque anni di esperienza professionale, o che hanno integrato tale esperienza con una formazione equivalente, possono attualmente accedere all'istruzione superiore se sono in possesso di determinati diplomi di istruzione secondaria superiore. L'ammissione dipende da alcuni requisiti minimi relativi a sei materie: la lingua nazionale (norvegese), l'inglese, la storia, le scienze sociali, la matematica e le scienze naturali. Nell'autunno del 2000, il Parlamento ha approvato un emendamento relativo alle università e ad altri istituti di istruzione superiore che concede a coloro che hanno superato i 25 anni di età il diritto di essere valutati in base alle conoscenze acquisite in maniera non formale, per consentire loro di accedere all'istruzione superiore e seguire un corso di studi specifico. Anche gli adulti hanno il diritto di presentarsi, come privatisti, agli esami di istruzione secondaria superiore e di istruzione superiore, con il sostegno del Fondo pubblico di prestiti per l'istruzione. Questo diritto alla convalida e alla documentazione delle conoscenze non formali acquisite attraverso l'esperienza professionale, la partecipazione attiva alla società civile e al lavoro volontario favorirà l'accesso all'istruzione superiore, ad un livello adeguato alle competenze individuali, e abbrevierà la durata del percorso che conduce agli esami finali per il conseguimento del titolo di studio. Il progetto di riconoscimento e di certificazione delle conoscenze acquisite in modo non formale a livello di istruzione secondaria superiore è iniziato nel 1999 e durerà tre anni. Si stanno realizzando almeno 25 progetti e sono stati valutati circa 1000 adulti. L'Istituto norvegese per l'educazione degli adulti (VOX) è responsabile della gestione di questo progetto, cui partecipano anche le parti sociali, le amministrazioni locali e gli enti organizzativi dei servizi educativi del settore pubblico e privato.

4.3 Aumento della partecipazione e conseguenze per tutte le parti interessate

Sintesi

I sistemi di valutazione vengono riorientati al fine di assegnare maggiore importanza a ciò che le persone sono in grado di fare (output) piuttosto che al luogo o al metodo di apprendimento (input). Questo cambiamento è dovuto, in certa misura, alla crescente importanza dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, che porta a tenere conto di formule alternative di acquisizione delle competenze e a sviluppare una struttura permanente che consenta di collegare le diverse tappe dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Alcune delle conseguenze sono state esaminate nel quadro del Messaggio Chiave 3 (sviluppo dell'apprendimento sul luogo di lavoro, accreditamento delle conoscenze precedenti). Tra le altre cose, questo approccio richiede la trasparenza delle competenze degli individui.

Il mercato del lavoro seleziona coloro che possiedono le competenze più adeguate. Sembra evidente che i sistemi formali di istruzione e formazione non possono individuare tutte le competenze acquisite nell'arco di una vita attraverso l'apprendimento formale, non formale e informale. Negli ultimi anni, la maggior parte degli Stati Membri dell'Unione Europea ha sottolineato il ruolo fondamentale dell'apprendimento acquisito al di fuori e in aggiunta ai sistemi formali di istruzione e di formazione. Ciò ha prodotto un aumento del numero di iniziative politiche e pratiche che favoriscono l'attività di vari attori.

► Nei Paesi Bassi, il Governo mantiene una **collaborazione speciale** con gli **indirizzi e i settori professionali**. L'**EVC** è una procedura di valutazione delle conoscenze e delle competenze acquisite in contesti non formali o informali, e le riconosce con certificati o diplomi ufficiali. Il Governo olandese intende migliorare questo sistema attraverso la realizzazione di un "Centro di conoscenze EVC". Questo centro, nato nel gennaio del 2001 e pensato per un periodo di quattro anni (2001-2005), dovrà sviluppare e promuovere la politica EVC negli **indirizzi e settori professionali** attraverso l'offerta di informazioni e lo sviluppo di procedure EVC. Il centro non si occupa dell'assegnazione dei diplomi, ma della raccolta, dell'elaborazione e della distribuzione delle informazioni relative al sistema in questione. Esso stimola, inoltre, coloro che partecipano attivamente al mercato del lavoro, negli indirizzi e nei settori summenzionati, a stabilire le proprie formule EVC. In questo senso, funziona, per così dire, da catalizzatore.

► In Portogallo, tutti coloro che sono coinvolti nell'educazione degli adulti collaborano con l'**Agenzia nazionale per l'educazione e la formazione degli adulti** (**ANEFA**) istituita nel settembre del 1999. Intervenendo simultaneamente a livello della domanda e dell'offerta, l'ANEFA deve convincere la popolazione adulta della necessità di partecipare all'istruzione e alla formazione continua, far sì che l'offerta disponibile sia più accessibile e allettante e, a tal fine, mobilitare gli istituti dei sistemi formali di istruzione e formazione, ma anche altri organismi (comuni, associazioni e imprese). L'ANEFA deve, inoltre, contribuire allo sviluppo di un sottosistema autonomo di educazione e formazione degli adulti attraverso l'individuazione e il riconoscimento di nuovi corsi per adulti e la convalida formale di conoscenze e competenze acquisite in precedenza. Sebbene non si tratti di un organo di formazione, l'ANEFA finanzia e sostiene organismi e attività di educazione e formazione degli adulti, soprattutto quelli che uniscono l'istruzione continua con tipi di formazione orientati al mercato del lavoro. Per essere accessibile al maggior numero possibile di persone e ad un pubblico molto eterogeneo, si presta particolare attenzione allo sviluppo graduale di un sistema basato su metodi di educazione a distanza e su formule di sostegno personalizzato. Inoltre, nel dicembre del 2000, sono stati creati i primi quattro centri per la convalida e il riconoscimento delle competenze acquisite in modo informale lungo tutto l'arco della vita, e si prevede che 28 centri accreditati inizino la loro attività entro dicembre del 2001.

► In Finlandia, negli ultimi anni, si è investito nello sviluppo della **collaborazione tra istituti educativi**. Grazie a progetti pilota educativi destinati ai giovani, gli istituti di istruzione secondaria superiore generale e quelli di formazione professionale si sono molto avvicinati e l'attuazione di tali progetti si è tradotta, dal 1999, nell'obbligo di collaborare da parte degli istituti scolastici. È aumentata anche la cooperazione tra scuole secondarie superiori generali e università, ma la collaborazione tra scuole di base (primarie e secondarie inferiori) e istituti di istruzione professionale continua ad essere insufficiente.

► Nel Regno Unito, il Governo riconosce l'importanza di coinvolgere un settore più ampio della comunità nel processo decisionale relativo all'istruzione. Tra i diversi meccanismi esistenti per garantire questa partecipazione nelle diverse fasi dell'istruzione, il più importante è la **rappresentazione di diversi gruppi nei consigli di istituto**. Inoltre, il Governo invita regolarmente vari gruppi (sindacati degli insegnanti, associazioni di genitori e rappresentanti del commercio e dell'industria) a partecipare alle procedure di consultazione che precedono le riforme.

In Inghilterra e Galles, l'elezione, da parte della comunità locale, di consiglieri dell'amministrazione locale e della loro successiva partecipazione ai comitati educativi di tali amministrazioni, costituiscono un elemento di responsabilità locale. La legge del 1998 sulle norme e il quadro di riferimento scolastico (*School Standards and Framework Act*) istituisce l'obbligo da parte dei genitori di essere rappresentati nei comitati delle amministrazioni locali che si occupano di questioni relative all'istruzione e, dall'approvazione della legge di Governo del 2000, i genitori hanno diritto di voto all'interno del comitato per tutte le questioni educative. Di recente, è stata istituita anche una rete di rappresentanti dei genitori nei consigli di istituto.

In Irlanda del Nord, i consigli dell'educazione e delle biblioteche (*Education and Library Boards*) includono membri nominati dai consigli di distretto, scelti tra i consiglieri eletti. I restanti membri vengono nominati dal Ministero dell'Educazione tra persone proposte da gruppi locali con interessi comuni (autorità religiose, personale docente, imprenditori locali, sindacati, genitori e associazioni locali).

Nel Regno Unito, nel maggio del 1998 è stata creata la rete di Organizzazioni Nazionali di Formazione (*National Training Organisations – NTO*), in seguito all'ottimizzazione e alla riorganizzazione delle strutture vigenti. Attualmente, esistono 75 organizzazioni di formazione ufficialmente riconosciute. Ognuna di esse rappresenta un'industria o un'organizzazione individuale. Si tratta di organismi diretti da imprenditori con il compito di valutare i fabbisogni di formazione, presenti e futuri, dei settori che rappresentano e di garantire che tali necessità siano soddisfatte. Sono responsabili della definizione e dello sviluppo delle competenze del proprio settore industriale o commerciale. Le *NTO* lavorano in stretta collaborazione con gli imprenditori, incoraggiandoli a partecipare allo sviluppo e all'adozione di modelli professionali basati sulle competenze, e si occupano anche della promozione dei diplomi di istruzione e di formazione tra gli imprenditori. Alcune *NTO* funzionano da organi di attribuzione delle qualifiche nazionali di tipo professionale (*NVQ*) e la maggior parte collabora strettamente con i Consigli formazione-impresa (*Training and Enterprise Councils - TEC*). Il Consiglio Nazionale delle Organizzazioni nazionali di formazione, un organo nazionale indipendente, rappresenta i membri della rete *NTO*.

► In Norvegia, il Forum per la costruzione delle competenze (***Forum for Kompetanseutviklingt***) è costituito da rappresentanti delle pubbliche amministrazioni (circa dieci ministeri), dai partner sociali e dai principali enti organizzativi dell'istruzione e della formazione. La parte esecutiva del forum è formata da un gruppo di contatto che include rappresentanti degli stessi enti che si riuniscono una volta al mese. Il programma per la 'costruzione' delle competenze (*Kompetanseutviklingsprogrammet*) è un'iniziativa triennale avviata nel gennaio del 2000, che si propone di creare un mercato per l'istruzione e la formazione continua e cerca di sviluppare i contratti di apprendimento e la collaborazione tra le imprese e gli enti organizzativi dei servizi educativi e di formazione. I progetti sostengono le imprese, le amministrazioni locali, le reti imprenditoriali, i settori professionali e le società commerciali. Il lavoro si realizza in stretta collaborazione con i partner sociali. L'Istituto norvegese per l'educazione degli adulti è responsabile della gestione del progetto. Nel 2000, 177 progetti hanno ricevuto fondi per un totale di 5.856.000 euro ([21]) (48 milioni di NOK).

Bjørnåvold (2000) ha elaborato una serie di conclusioni sulla creazione di strutture per l'identificazione, la valutazione e il riconoscimento delle competenze, qualunque sia il modo in cui sono state acquisite, che riassumiamo qui di seguito.

L'istituzione di un sistema per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita richiede un migliore collegamento tra diversi sistemi di apprendimento, in diversi settori, e in diversi momenti della vita. Mentre il sistema formale è ancora troppo centrato sull'istruzione e la formazione iniziale, un sistema di apprendimento lungo tutto l'arco della vita deve affrontare la sfida di avvicinare diverse aree di apprendimento, sia formale che non formale. Questo avvicinamento è necessario per soddisfare le necessità dell'individuo rispetto alla continuità e al rinnovamento permanente delle sue conoscenze, ma anche le necessità delle imprese rispetto ad una vasta gamma di conoscenze e competenze – una specie di riserva di conoscenze per affrontare gli imprevisti. D'altra parte, anche la questione dell'individuazione, della valutazione e del riconoscimento delle competenze è fondamentale. Per potersi integrare pienamente in una strategia più ampia di riproduzione e rinnovamento delle conoscenze, le competenze devono essere visibili.

L'individuazione, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non formale deve basarsi su metodi semplici e poco onerosi e su un'idea chiara di ripartizione delle responsabilità istituzionali e

([21]) Tasso di cambio NOK-EUR basato sul cambio in vigore il 12/03/2001 presso la Banca Centrale Europea.

politiche. Prima di tutto, però, queste metodologie devono essere in grado di offrire quel che promettono, pertanto in questo senso risulta determinante la qualità della "misura".

L'obiettivo della valutazione, tanto nel contesto formale quanto in quello non formale, è decisivo per la scelta delle metodologie e per il successo finale dell'esercizio. Non è possibile ottenere uno sviluppo soddisfacente delle metodologie e dei sistemi a meno che queste funzioni si intendano chiaramente e si uniscano e/o separino in modo costruttivo e realistico.

La differenza dei processi e dei contesti di apprendimento rende difficile il raggiungimento dello stesso livello di affidabilità dei test standard (quelli, ad esempio, a scelta multipla). La questione è come ottenere l'affidabilità (e quale particolare tipo di affidabilità) in questo nuovo campo. *L'affidabilità va ricercata attraverso la massima trasparenza del processo di valutazione (norme, procedimenti, ecc.). L'affidabilità può anche basarsi sull'applicazione di formule sistematiche e trasparenti di garanzia di qualità a tutti i livelli e per tutte le funzioni*.

Il carattere altamente contestuale e (in parte) tacito dell'apprendimento non formale complica la ricerca della validità. Esiste il pericolo di misurare una cosa diversa da quella prevista. Si tratta soprattutto di evitare la percezione di un'immagine distorta del candidato e del campo e di sforzarsi di raggiungere l'autenticità. *Le metodologie devono riflettere la complessità del compito da realizzare e devono essere capaci di catturare ciò che è specifico di un individuo o di un contesto*.

La questione dei **punti di riferimento** (o "norme") è di grande interesse per la valutazione delle conoscenze acquisite in modo formale o non formale. Sebbene il riferimento alla norma (usare i risultati di un gruppo/popolazione) non sia stato discusso seriamente nel contesto della valutazione delle conoscenze non formali (a causa della diversità delle competenze interessate), la questione del riferimento ad un criterio o ad un'area costituisce la parte centrale del problema. *La definizione dei limiti dell'area di competenza (estensione e contenuto) e i modi in cui si possono descrivere le competenze all'interno di quest'area sono di importanza fondamentale*. Più estesa è l'area, maggiore sarà la difficoltà di concepire veri dispositivi di valutazione. Questo aspetto ci riporta alla questione delle funzioni della valutazione: vogliamo migliorare i processi cognitivi o vogliamo produrre prove (documenti di valore)? Entrambi gli obiettivi sono assolutamente legittimi e utili. Tuttavia, l'istituzione di punti di riferimento varia molto a seconda degli obiettivi stabiliti. Riguardo l'applicazione di misure politiche e istituzionali, questa dev'essere supportata da due strategie: una imperniata sulla *concezione istituzionale* e l'altra sull'*apprendimento reciproco*.

Concezione istituzionale: affinché le prove che attestano un apprendimento non formale siano accettate come avviene per le prove di formazione e di istruzione formale, devono essere soddisfatti alcuni criteri di base. Prima di tutto, quando si realizzano e si applicano sistemi di questo tipo, è necessario ascoltare l'opinione dei partecipanti. Dal momento che i sistemi per il riconoscimento delle conoscenze non formali avranno un effetto diretto sulla determinazione dei salari e sull'assegnazione di impieghi e di funzioni nel mercato del lavoro, è evidente che questo aspetto include la questione dell'equilibrio degli interessi. Sebbene fino ad ora non abbia ricevuto molto rilievo, la questione di chi debba partecipare e chi debba essere ascoltato avrà un'importanza decisiva nei prossimi anni. In secondo luogo, il processo deve essere alimentato da informazioni pertinenti. Riguardo la questione della rappresentazione, la definizione e l'articolazione di norme e di punti di riferimento (in particolare) richiedono informazioni sufficienti ed equilibrate. In terza istanza, la trasparenza delle strutture e delle procedure è estremamente importante. Si possono creare strutture in cui la suddivisione delle funzioni (definizione delle norme, valutazione, risorse, controllo della qualità) è chiaramente definita e presentata. La trasparenza delle procedure è un requisito indispensabile per il raggiungimento dell'accettazione e della legittimità. Nell'immediato futuro, l'attenzione dei ricercatori e dei responsabili politici dovrà focalizzarsi su tutti questi temi.

Apprendimento reciproco: deve essere perseguito e sviluppato l'apprendimento reciproco tra progetti, istituti e paesi. Si sta già apprendendo molto a vari livelli. La capacità di apprendimento reciproco supera i fatti e le pratiche osservate fino ad oggi. La creazione di tali meccanismi di apprendimento

deve riflettere la differenza di obiettivi e di funzioni. È infine necessario aumentare il coordinamento e il sostegno alle attività (in ambito europeo e nazionale) al fine di capitalizzare le esperienze acquisite grazie ai numerosi progetti, ai programmi e alle riforme istituzionali attuali.

Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Messaggio Chiave 5: Una nuova concezione dell'orientamento

La principale preoccupazione di questo messaggio è garantire a tutti un facile accesso alle informazioni e ad un servizio di orientamento di buona qualità riguardo l'offerta formativa lungo tutto l'arco della vita in Europa.

Oggi, possiamo tutti necessitare di informazioni e consigli sulla "via da seguire" in diversi momenti della nostra vita e in modo forse abbastanza imprevedibile. Si tratta di una parte integrante della pianificazione e della realizzazione di un progetto di vita inteso come processo permanente, di cui il lavoro retribuito costituisce solo una parte, anche se importante. Per vivere e lavorare nella società cognitiva è necessario essere cittadini attivi, desiderosi di crescere dal punto di vista personale e professionale.

Il compito del professionista è quello di accompagnare gli individui in questo viaggio unico che è la vita, facendo emergere le loro motivazioni, offrendo informazioni pertinenti e facilitando il processo decisionale. Il futuro ruolo dei professionisti dell'orientamento e della consulenza potrebbe essere definito di "intermediazione". L'"intermediario dell'orientamento" è capace di utilizzare e adattare una gran quantità di informazioni che lo aiutano a decidere qual è la via migliore da seguire. Le fonti di informazione e gli strumenti di diagnostica basati sulle TIC/Internet aprono nuovi orizzonti che migliorano la gamma e la qualità dei servizi di orientamento e di consulenza.

I servizi di orientamento e di consulenza devono orientarsi verso un tipo di prestazione più "globale", che soddisfi necessità, esigenze e pubblico di vario genere.

Sintesi

I centri di orientamento non possono essere circoscritti ad un contesto istituzionale unico come scuole o uffici di collocamento. Devono diventare servizi locali aperti, a disposizione dei cittadini secondo formule e orari che rispondano alle loro necessità. Uno studio sulle attività di orientamento (Chiousse/Werquin, 1999) ha rivelato che, poiché l'istruzione e la formazione non riguardano più soltanto i giovani, la necessità di orientamento e di consulenza è un fenomeno ricorrente nel corso della vita. L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita deve essere accompagnato da un orientamento lungo tutto l'arco della vita. Gli autori di questo studio raccomandano una rielaborazione e una riorganizzazione dei servizi di orientamento e un'adeguata formazione dei consulenti, che devono possedere una conoscenza reale del tessuto economico e sociale locale. Gli Stati Membri non hanno fatto grandi progressi fino ad ora; non risulta si stiano creando servizi integrati di questo tipo. Nel recente congresso su "L'educazione degli adulti in un'Europa della conoscenza", tenutosi a Eskilstuna dal 21 al 23 marzo 2001, è stata notata l'assenza di esempi reali di approcci completi relativi all'orientamento e la mancanza di iniziative in tal senso. La carenza di informazioni sull'evoluzione recente che caratterizza questo rapporto, evidenzia la necessità di realizzare maggiori sforzi per offrire a tutti servizi locali di orientamento dotati di personale competente e adeguatamente formato.

La maggior parte delle iniziative adottate attualmente nell'ambito dei sistemi educativi è destinata ad evitare l'insuccesso e la dispersione scolastica attraverso l'orientamento professionale e pedagogico. Queste iniziative includono diversi sistemi di supporto per gli alunni a rischio di abbandono degli studi: tutoring, misure di controllo successivo, ecc. Se questo si rivela insufficiente, si ricorre al sostegno personalizzato di uno specialista, con la possibilità di un ulteriore aiuto da parte di uno psicologo o di corsi di recupero, il che implica lo sviluppo di un percorso o di un piano individuale per aiutare i ragazzi a conseguire un titolo di studio.

Gli strumenti e i processi per individuare e misurare l'abbandono prematuro degli studi stanno migliorando, il che permette di applicare misure più efficaci per la prevenzione e il follow-up personalizzato di coloro che hanno abbandonato gli studi senza avere conseguito alcun diploma.

Sono stati realizzati diversi tentativi per immettere nei database informazioni relative alle offerte di istruzione e di occupazione e la Commissione sta mettendo insieme delle informazioni sulle opportunità di apprendimento in tutti i paesi dell'Unione Europea, che verranno trasmesse a Eures per creare un portale europeo sulle possibilità di impiego e di apprendimento. Con l'avvento di Internet, è stato possibile eliminare gran parte dei problemi tecnici esistenti; tuttavia, sussistono dei problemi riguardo l'aggiornamento e la manutenzione di tali strumenti globali. Forse le iniziative più modeste avranno maggiori possibilità di successo. Inoltre, si cerca di avvicinare il consumatore ai servizi relativi all'offerta disponibile nel suo ambiente educativo e lavorativo (si veda anche il Messaggio chiave 6), il che riguarda sia l'orientamento e l'informazione che i centri di apprendimento.

Iniziative in ambito europeo

La Commissione Europea sostiene numerose iniziative e progetti pilota relativi all'orientamento e alla rete informativa attraverso i programmi **Socrates, Leonardo e Gioventù,** l'iniziativa **Equal** e prima ancora attraverso le iniziative comunitarie **Adapt** e **Impiego** (si veda anche il capitolo del Messaggio chiave 2 dedicato ai Fondi strutturali).

Il programma **Leonardo da Vinci** sostiene direttamente la **rete Euroguidance**. Questa rete di centri nazionali di risorse per l'orientamento nel campo della formazione professionale promuove attivamente la mobilità in Europa, soprattutto di persone che frequentano corsi di formazione professionale iniziale o che partecipano all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. La rete Euroguidance offre informazioni sulle possibilità di istruzione e di formazione in Europa, sia ai professionisti dell'orientamento che al pubblico in generale e contribuisce allo scambio di informazioni di qualità sui sistemi educativi e di formazione e sui diplomi dell'Unione Europea, lo Spazio Economico Europeo e i paesi dell'Europa centrale e orientale. La sua organizzazione si basa su una rete di contatti per i servizi di orientamento in Europa, che permette di scambiare informazioni professionali di qualità, rispondere a domande individuali e offrire informazioni sulle iniziative esistenti o innovative di tali servizi di orientamento.

La rete è aperta a tutti i professionisti dell'orientamento in Europa per aiutarli in questioni relative alla mobilità. Elabora progetti pilota e di sviluppo, come **Estia**, un portale che consente di accedere a siti nazionali, **Academia**, che offre stage di due settimane per consulenti di orientamento in altri paesi europei e **Go-Between**, il consulente che fa da "intermediario" tra la domanda e l'offerta nell'educazione degli adulti.

Nell'ambito del programma Gioventù, è stata creata una rete europea per la diffusione di informazioni sull'Europa, **Eurodesk** che offre gratuitamente servizi on-line e servizi di richiesta telefonica di informazioni a livello nazionale o regionale ai giovani e a chi lavora con loro. Il personale di Eurodesk, che utilizza un programma informatico speciale di consulenza telefonica plurilingue, può rispondere in modo rapido e preciso alle richieste di informazione. Eurodesk intende aumentare l'accesso dei giovani a diversi tipi di informazioni sull'Europa: finanziamenti (programmi di finanziamento e linee di bilancio europee e fonti di finanziamento nazionale), contatti (organizzazioni europee, nazionali e altre risorse), documenti, pubblicazioni, kit di formazione, ecc. La rete Eurodesk ha al momento partner in 23 paesi con più di 150 punti che offrono servizi informativi a livello nazionale e regionale. Grazie ad un database creato a tal proposito, tutti i soci di Eurodesk possono condividere e scambiare informazioni elettronicamente e hanno sempre accesso ad una vasta gamma di informazioni aggiornate.

I **Servizi di Impiego Europei** (Eures) intendono facilitare la libera circolazione dei lavoratori nei 17 paesi dello Spazio Economico Europeo. La rete riunisce i servizi pubblici di impiego, i sindacati e le organizzazioni patronali. Il partenariato è coordinato dalla Commissione Europea.

Gli obiettivi di Eures sono:
- informare, orientare e offrire consulenza ai potenziali lavoratori in mobilità relativamente alle opportunità di occupazione e alle condizioni di vita e di lavoro nello Spazio Economico Europeo;
- assistere i datori di lavoro nella ricerca di lavoratori di altri paesi;
- offrire consulenza e orientamento ai lavoratori e ai datori di lavoro di zone periferiche.

Il servizio dispone di una **rete di circa 500 euroconsulenti**, che offrono consulenza e orientamento sulle possibilità di occupazione in un altro paese, sulle condizioni di vita e di lavoro in paesi diversi e un servizio di assunzione per i datori di lavoro. Possono anche fornire informazioni sulla formazione professionale. Gli euroconsulenti sono assistiti da un sistema informatico che consente lo scambio di offerte di lavoro tra i servizi pubblici di impiego e che consente loro di accedere ad un vasto database relativo alle condizioni di vita e di lavoro. Nelle zone periferiche, sono state create strutture per soddisfare le particolari necessità di queste aree e per raggiungere gli obiettivi ordinari di Eures, per il quale la mobilità dei lavoratori è prioritaria.

Dialogo con i cittadini è un sito web che informa i cittadini dell'Unione Europea sui loro diritti. Le guide e il materiale nazionale offrono informazioni dettagliate sui diritti dei cittadini dell'UE relativamente al lavoro, la vita, lo studio, l'acquisto di beni e servizi, i viaggi, le pari opportunità e i diritti di uomini e donne e su come avere accesso a questi diritti in ciascun paese dell'UE.

In pratica, offre informazioni sui diritti relativi a:
- opportunità di studio in un altro paese dell'Unione Europea;
- offerte di lavoro, attraverso un link a Eures;
- opportunità di formazione professionale;
- partecipazione al Servizio Volontario Europeo.

La **Nuova strategia** della Commissione Europea **per la creazione di mercati di lavoro europei entro il 2005** presenta delle proposte per la realizzazione di un sito informativo per la mobilità in Europa, al fine di integrare le informazioni offerte dal sito Dialogo con i cittadini e ampliare l'esperienza di Eures. Il sito dovrebbe offrire informazioni dettagliate relative ad aspetti importanti legati al lavoro, alla mobilità e alle opportunità di apprendimento in Europa. Questa proposta è stata approvata nella fase conclusiva del Consiglio Europeo di Stoccolma, il 23 e 24 marzo 2001.

5.1 Migliorare le prospettive di formazione e di occupazione attraverso un'informazione completa e un orientamento attivo

Sintesi

L'orientamento rappresenta ancora un servizio offerto principalmente dai servizi pubblici ai giovani in procinto di scegliere una professione o agli adulti che vogliono rientrare nel mercato del lavoro. Non esiste attualmente un'offerta completa, capace di soddisfare le diverse necessità e richieste di un pubblico diversificato, inclusi coloro che non seguono una formazione, e che devono essere attirati nella rete dell'apprendimento.

► In Spagna, i gruppi di **orientamento psicologico e pedagogico** costituiscono uno degli strumenti concreti di cui dispone il sistema scolastico per contribuire al controllo e all'orientamento dei bambini sin da piccoli. Queste équipe svolgono funzioni di tutoring, intervengono precocemente e, laddove necessario, individuano bisogni educativi particolari associati ad handicap specifici (sensoriali, motori o psichici). Le azioni più importanti riguardano la creazione di strutture di

sostegno per personalizzare l'istruzione adattandola ai bisogni di ogni bambino. Queste strutture vengono fornite dai servizi di orientamento scolastico. Nell'istruzione di base (prescolare), le autorità amministrative scolastiche creano servizi speciali di tutoring e di orientamento psicologico e pedagogico per garantire la qualità dell'insegnamento e, allo stesso tempo, permettere un insegnamento personalizzato che tenga conto dello sviluppo personale e delle caratteristiche specifiche dell'alunno. Durante questa fase, gli insegnanti, in quanto tutori, sono responsabili dell'orientamento degli alunni. A partire da questo momento, la strategia di orientamento include misure che contribuiscono ad integrare gli alunni nella vita della scuola e a mantenere una comunicazione con le famiglie. Gli insegnanti, insieme al gruppo di orientamento, devono anche appianare le difficoltà di apprendimento degli alunni e adattare il programma alle loro necessità. Si possono, inoltre, operare adattamenti al programma in caso di alunni con bisogni educativi speciali e, se i bambini non raggiungono gli obiettivi previsti, vengono prese altre misure di adattamento del programma alle necessità degli alunni. In questo caso, le autorità scolastiche decidono se è necessario rafforzare il personale docente con un gruppo di specialisti in pedagogia terapeutica, in problemi dell'udito e del linguaggio. L'obiettivo dell'orientamento accademico e professionale è quello di favorire lo sviluppo personale degli alunni e la loro capacità di prendere decisioni riguardo il loro futuro accademico e professionale. In pratica, questo orientamento è offerto dai tutor e dai dipartimenti di orientamento delle scuole.

Nell'istruzione secondaria superiore, le misure specifiche legate al concetto di apprendimento lungo tutto l'arco della vita si possono dividere in due gruppi principali: 1) le responsabilità dei tutor e dei dipartimenti di orientamento, che sono particolarmente significativi per quanto riguarda le diverse opzioni educative e il passaggio dal sistema scolastico al mondo del lavoro e 2) l'adattamento del programma agli alunni con bisogni speciali, per i quali sono state adottate misure che vanno dai necessari adattamenti del curriculum fino, in certi casi, all'esonero dallo studio di determinate materie. Nell'istruzione secondaria professionale, uno degli obiettivi principali è che gli alunni acquisiscano un'identità e una maturità professionali che li spingano a considerare nuove forme di apprendimento e consentano loro di adattarsi ai possibili cambiamenti che riguardano la loro formazione. Oltre alle misure generali già menzionate, esistono altre misure specifiche per questo livello, come progressivo avvicinamento tra la scuola e l'impresa, elementi complementari per quanto riguarda l'acquisizione delle conoscenze. All'interno dei dipartimenti di consulenza delle scuole, un membro del personale docente è incaricato dell'orientamento professionale; inoltre, i partner sociali partecipano alla pianificazione e alla gestione della formazione professionale attraverso la cosiddetta "formazione concertata", dal momento che implica una relazione stretta e uno scambio di servizi tra il settore produttivo e il sistema scolastico. La formazione concertata consiste in una serie di iniziative come lo sviluppo congiunto (da parte delle amministrazioni scolastiche e di esperti del mondo del lavoro), in un catalogo di titoli professionali che include i diversi tipi di formazione offerti dal sistema scolastico. Nel campo della formazione professionale esistono anche misure destinate agli alunni con bisogni speciali, in modo che possano ricevere una formazione adeguata alle loro possibilità.

► In Francia, il programma ***Nouvelles chances*** (nuove opportunità), cui si fa riferimento nel capitolo dedicato al Messaggio chiave 3 sull'innovazione pedagogica, contribuisce all'applicazione di un **nuovo metodo di consulenza**. Uno degli obiettivi del programma è conoscere meglio la popolazione studentesca in questione attraverso: il miglioramento della raccolta di dati attraverso meccanismi statistici adeguati, l'istituzione di sistemi di vigilanza in ogni scuola o zona di iscrizione, l'avvicinamento dei diversi attori per favorire lo scambio delle informazioni e lo sviluppo della ricerca su questa particolare utenza per comprendere meglio il fenomeno della dispersione scolastica. Al fine di rafforzare le iniziative specifiche all'interno del dispositivo relativo all'integrazione degli alunni nella scuola, si stanno utilizzando indicatori per coordinare meglio gli sforzi. Allo stesso tempo, viene aumentata l'offerta formativa concertata e il numero di coloro che ne usufruiscono.

Nell'istruzione superiore, la Francia previene l'abbandono degli studi attraverso varie riforme di organizzazione del primo ciclo universitario. Tali riforme includono l'istituzione di un **semestre**

iniziale di orientamento in tutti i corsi per il conseguimento del *Diplôme d'études universitaires générales* (DEUG), **momenti in cui gli studenti possono cambiare l'indirizzo di studi**, aumento dell'insegnamento in piccoli gruppi e sviluppo del servizio di **tutoring** per gli studenti dei primi due anni da parte di studenti del secondo e del terzo ciclo.

In Francia, il contratto di orientamento (***contrat d'orientation***) è destinato ai giovani di almeno 22 anni che non possiedono alcun diploma di istruzione tecnologica o professionale e non hanno completato il secondo ciclo dell'istruzione generale. I titolari di un contratto di orientamento sono lavoratori retribuiti di un'impresa. Il contratto è subordinato alla firma di un accordo tra l'imprenditore e uno o più organismi responsabili di applicare le formule di orientamento professionale. Fino al termine del contratto, gli imprenditori devono garantire che i giovani partecipino ad attività di orientamento, che possono consistere in attività per raggiungere un determinato livello, in una valutazione delle competenze acquisite, nella pianificazione della carriera professionale e nella ricerca attiva di un lavoro a lungo termine. Le forme di orientamento possono variare in base alla formazione iniziale della persona in questione, alla sua esperienza, alla sua conoscenza del mondo del lavoro e all'esistenza di un progetto professionale. Per questo motivo, e in base alle circostanze, anche le attività legate all'orientamento possono essere molto diverse (Centre Inffo, 2001).

I lavoratori dipendenti che perdono il lavoro per ragioni economiche e hanno firmato un accordo di riconversione con l'Assedic (Associazione per l'occupazione industriale e commerciale) percepiscono un'indennità speciale dalla loro associazione per sei mesi. Possono anche ottenere una valutazione delle loro competenze/orientamento *(bilan évaluation-orientation)* da parte dell'ANPE (Agenzia nazionale per l'occupazione) o dell'APEC (Associazione per l'occupazione dei dirigenti) o da parte di altri organi riconosciuti. Il bilancio delle competenze serve a:

- integrare le valutazioni precedenti, valutare il progresso delle persone in questione in modo da decidere se hanno bisogno di formazione e se sono sufficientemente qualificati per poterla seguire;
- offrire, in tutti i casi, un follow up individuale durante il periodo dell'accordo suddetto (Centre Inffo, 2001).

Si veda anche il bilancio delle competenze *(bilan de compétences)* nel capitolo relativo al Messaggio Chiave 4 del *Memorandum*.

► In Irlanda, l'iniziativa Rimanere a scuola (***Stay in School***) intende mantenere gli alunni nel sistema scolastico e concede particolare attenzione al sostegno destinato a coloro che corrono il rischio di abbandonare gli studi. Avviato nel 1991, il progetto riguardava all'inizio 23 scuole e intende mobilitarne, nella fase finale, più di 50. Si progetta anche l'espansione della *National Educational Psychological Service Agency*, di recente creazione, al fine di disporre di un servizio completo destinato alle scuole entro la fine del 2004. Negli ultimi anni, sono state avviate numerose iniziative specifiche destinate a bambini a rischio di fallimento scolastico o di abbandono degli studi. Un ampio sistema di recupero offre aiuto a coloro che incontrano problemi durante il percorso scolastico. Alle scuole è stato assegnato un maggior numero di insegnanti di sostegno e risorse supplementari per bambini con bisogni educativi speciali. L'obiettivo di un programma triennale, avviato nel gennaio del 2001 e che riguarda 2.300 scuole, è quello di compensare le disuguaglianze educative di alcuni gruppi di alunni. Nelle aree urbane e rurali dove è presente una maggiore concentrazione di bambini socialmente svantaggiati, sono stati assegnati insegnanti e risorse supplementari.

Una volta applicato, l'***Educational Welfare Act 2000*** consentirà di aumentare il limite di età dell'istruzione obbligatoria, da 15 a 16 anni, o fino al conseguimento del diploma di istruzione secondaria inferiore. Esso stabilirà inoltre un servizio di protezione dell'istruzione per vigilare l'assistenza delle lezioni da parte degli studenti e prendere delle misure per aiutare coloro che corrono il rischio di abbandonare gli studi. Questo servizio offrirà periodi di stage, se necessario, e

contribuirà a garantire un contatto con i giovani dai 16 ai 18 anni che abbandonano gli studi per trovare un lavoro, in modo che possano continuare il loro percorso di istruzione e formazione.

Per coloro che hanno abbandonato la scuola anticipatamente, **Youthreach** offre un programma integrato di istruzione esterno alla scuola, di formazione e di esperienza lavorativa per preparare i giovani al lavoro o al proseguimento degli studi o della formazione. Nel quadro del programma, vengono offerti circa 7.000 posti in tutto il paese, con il sostegno dei servizi di orientamento, di consulenza, di assistenza psicologica e di assistenza all'infanzia.

Nell'istruzione superiore, sono state prese misure supplementari e di sostegno per promuovere la partecipazione dei gruppi svantaggiati. Si sta mettendo in atto un vasto programma di investimenti centrato su:

- programmi di sostegno e di informazione negli istituti di istruzione superiore non universitaria e programmi di "seconda opportunità" per gli studenti adulti;
- sostegno per studenti disabili (che include attrezzature, materiali, sostegno, interpretariato, orientamento, ecc.);
- sostegno finanziario supplementare destinato agli studenti privi di mezzi;
- sviluppo di collegamenti strategici e di programmi di sostegno specifico per istituti situati in zone svantaggiate al fine di motivare gli alunni ad intraprendere gli studi superiori;
- offerta di personale incaricato dell'accesso all'istruzione superiore;
- sviluppo di formule flessibili di accesso, di organizzazione dell'offerta e di sistemi di accreditamento.

Infine, è stato istituito in Irlanda un **servizio pilota di orientamento per adulti**, finanziato dal Ministero dell'Educazione e della Scienza. Riguarda le aree urbane e rurali e si propone di offrire tutti i programmi di alfabetizzazione, educazione degli adulti, di educazione comunale e il Piano di opportunità di formazione professionale (*Vocational Training Opportunity Scheme – VTOS*). Questa iniziativa rappresenterà un elemento nodale per lo sviluppo strategico dei servizi di educazione degli adulti in Irlanda. Si baserà sul lavoro realizzato fino ad oggi dal Centro nazionale di orientamento pedagogico (*National Centre for Guidance in Education - NCGE*) e consentirà di aumentare la partecipazione degli adulti all'istruzione e alla formazione e di migliorare la professionalità e la qualità del servizio. Prenderà, inoltre, in esame la possibilità di creare un sito web nazionale con informazioni relative all'offerta di formazione, che potrà essere aggiornato e a cui si potrà accedere localmente. Offrirà un servizio telefonico di aiuto, punti di informazione informatizzati in biblioteche e centri educativi comunali. Offrirà, inoltre, una formazione in orientamento e consulenza del personale del settore educativo e della formazione a contatto diretto con il pubblico. L'obiettivo è quello di ampliare progressivamente il servizio, in modo da essere totalmente operativo alla fine del 2006.

► Negli Stati Membri, l'orientamento è considerato in genere uno strumento di lotta alla disoccupazione, dal momento che può contribuire a diffondere le informazioni inerenti il mercato del lavoro e le necessità individuali. Molti paesi si interessano principalmente dell'orientamento e della consulenza rivolta ai giovani che accedono al mercato del lavoro. In Italia, Confindustria ha dedicato il mese di novembre al tema dell'orientamento professionale. Sono state organizzate diverse attività in molte città italiane per aiutare i giovani a compiere le loro scelte e ad affrontare il periodo di transizione dalla scuola al lavoro. Il 15 novembre 2000 si è tenuta la 7ª **Giornata Nazionale Orientagiovani**, organizzata da Confindustria e dalla Confederazione di industrie siciliane, per far conoscere ai giovani i bisogni delle imprese e guidare le loro scelte professionali.

Il suo obiettivo principale è stato quello di creare dei legami più stretti tra il mondo del lavoro e il sistema educativo, sfruttando al massimo il ruolo delle associazioni industriali in quanto partner dei sistemi educativi. Contemporaneamente all'incontro di Palermo, si sono svolte anche iniziative in scuole e industrie di altre 50 città. A Milano, si è tenuta una serie di riunioni con giovani interessati alla grafica, la chimica e la fabbricazione della carta; a Varese, è stato presentato un nuovo portale dedicato all'istruzione e alla formazione (http://www.scuolava.it/). A Roma, un migliaio di giovani

ha incontrato i giovani imprenditori. Durante questo incontro, i giovani hanno avuto la possibilità di immettere i dati relativi al loro CV e alle loro aspettative professionali in terminali collegati on-line (si veda anche il Messaggio chiave 4, CV europeo), costituendo così un database cui possono accedere scuole e imprese. Per queste ultime, il database rappresenta uno strumento importante per soddisfare i loro fabbisogni occupazionali, mentre per i giovani rappresenta un'opportunità ulteriore per trovare un lavoro.

► Il 1° gennaio 2001, i Paesi Bassi hanno avviato un progetto pilota di **consulenti della carriera professionale** per i giovani con meno di 23 anni che hanno abbandonato prematuramente gli studi e vogliono lavorare oppure già lavorano. Le persone che si trovano in questa situazione ricevono l'aiuto dei consulenti, che li orientano verso il conseguimento di un diploma di base attraverso l'apprendimento sul luogo di lavoro. Lo sviluppo di meccanismi attivi di consulenza e la formazione rivolta a coloro che hanno abbandonato gli studi, costituiscono un aspetto importante del progetto pilota. Una volta terminata la fase sperimentale, il 31 dicembre 2002, il sistema potrebbe essere esteso a tutto il paese.

Inoltre, un rapporto pubblicato nel febbraio 2001 sui risultati del piano per combattere la dispersione scolastica ha evidenziato l'importanza di uno **stretto controllo degli abbandoni**. Il numero di abbandoni si ridurrà solo quando entrerà in vigore la nuove legge in materia, in base alla quale le scuole saranno obbligate a informare le amministrazioni locali sul numero di abbandoni. Le amministrazioni saranno quindi responsabili di ricondurre gli alunni in questione verso il settore formale o, qualora questo non sia possibile, iscriverli ad un tipo di formazione legata al lavoro, in modo che ottengano un diploma equivalente all'apprendistato professionale. All'inizio, è possibile che questa legge aumenti artificialmente il numero di abbandoni registrati, dal momento che migliora le procedure di controllo e di registrazione di questo gruppo. La legge riguarderà dapprima soltanto l'istruzione obbligatoria. Tuttavia, nel febbraio 2001 è stato approvato un emendamento per registrare anche gli abbandoni che si verificano dopo il ciclo obbligatorio tra i giovani in età inferiore ai 23 anni che non hanno conseguito i cosiddetti "titoli di base".

In base alla Legge sul reinserimento dei disabili (*Wet Reïntegratie Arbeidsgehandicapten - REA*), il Governo olandese ha aumentato, nell'aprile del 2000, i **fondi destinati a percorsi di formazione personalizzati per i disabili** che includono servizi di orientamento, formazione ed esperienza lavorativa in vista del loro reinserimento professionale.

► In Finlandia, le misure di orientamento e di consulenza sono supportate da sistemi centralizzati di selezione degli studenti, basati su Internet, che facilitano la raccolta di informazioni relative ai programmi educativi disponibili. Le attività di orientamento mirano ad aiutare gli individui nelle questioni relative alla pianificazione della loro carriera professionale. Nei curricula viene stabilito che gli studenti di tutti i livelli educativi devono ricevere informazioni e un orientamento adeguati. Uno studio pilota che si concluderà nel 2002 sta sviluppando un sito web che conterrà informazioni su tutta l'offerta educativa. Una volta completata, questa iniziativa sarà accompagnata da servizi di orientamento offerti attraverso la rete di biblioteche e di centri comunali.

► La Svezia dispone di due servizi di orientamento e di consulenza: l'Agenzia nazionale per l'educazione e i comuni. A livello nazionale, l'Agenzia nazionale per l'educazione offre orientamento e consulenza su questioni specifiche grazie a diversi canali di informazione come un sito web, una rete informatica per le scuole, un bollettino informativo, conferenze e seminari. In ambito locale, si offrono numerosi servizi di orientamento attraverso le scuole secondarie superiori. Nel 2000, i comuni hanno organizzato una **settimana nazionale della conoscenza** per diffondere a livello locale le informazioni sull'educazione degli adulti. La settimana intendeva migliorare la comprensione (da parte dell'individuo e della società) delle necessità dell'educazione degli adulti e dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Questa manifestazione si è concentrata nella settimana dal 10 al 16 aprile, in modo che i mezzi di comunicazione potessero parlarne e darle risalto per i futuri partecipanti. Lo scopo è stato quello di coordinare le diverse attività svolte dai comuni e dagli altri enti organizzativi dell'istruzione e della formazione, per presentare i corsi e i programmi dell'anno successivo. Le

iniziative sono state rivolte soprattutto alle persone con maggiori necessità di apprendimento e si sono svolte attraverso dibattiti, mostre, reportage su carta stampata, TV e radio, campagne nelle strade e nei centri commerciali e annunci speciali destinati a tutti i disoccupati. La manifestazione è stata ripetuta l'anno successivo, dal 19 al 25 marzo 2001.

La Settimana internazionale dell'educazione degli adulti, proposta dall'Unesco, è stata presentata nel quadro dell'EXPO 2000 di Hannover, l'8 settembre. Questa manifestazione si è svolta contemporaneamente alla **Settimana dello studente adulto**, celebrata in alcuni Stati Membri e in molti altri paesi del mondo. Altre iniziative simili sono state il colloquio mondiale sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, svoltosi da giugno a ottobre del 2000, che ha incluso un **dibattito su Internet** organizzato dalle reti di ricerca interessate, e un **Festival dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita**, organizzato dall'Università dell'East London da maggio 2000 a luglio 2001.

5.2 Offrire un accesso facile alle informazioni e ai servizi professionali di orientamento a livello locale, ma anche agli strumenti di facile utilizzo per l'auto-orientamento

Sintesi

I database e Internet consentono di pensare e partecipare su scala mondiale mentre si agisce a livello locale. Tuttavia, l'eccesso di informazioni va interpretato in funzione di ciascun individuo. A livello europeo, come abbiamo notato in precedenza, sono stati creati sistemi per la raccolta di informazioni relative a diversi ambiti e per renderle disponibili a livello locale attraverso database on-line e punti di contatto. Fino ad oggi, l'interesse è stato rivolto alla creazione di vasti database europei o nazionali. Tali iniziative sono relativamente complesse, sia dal punto di vista tecnologico che dal punto di vista della manutenzione. Alcuni di essi hanno anche cercato di superare le barriere linguistiche offrendo interfacce plurilingue.

Tuttavia, a livello locale esistono molti database e punti di informazione più piccoli che sono più facili da aggiornare. Con l'avvento di Internet, il collegamento tra i database non è più un problema. È più importante disporre di personale qualificato per sfruttare ed interpretare le informazioni. È quindi pronto il terreno per la prossima generazione di iniziative, che consentirà ai professionisti dell'orientamento di lavorare in rete e sfruttare le risorse locali in modo più efficace. L'unità tedesca di Eures è andata in questa direzione: ogni *Land* si è specializzato nell'offerta di informazioni sulle opportunità di lavoro e di apprendimento in uno degli Stati Membri.

L'investimento riguarda ancora i database e l'infrastruttura e non il personale e le competenze che questo deve possedere per informare, consigliare e orientare i cittadini in materia di opzioni educative, professionali e personali.

► Per il sistema educativo portoghese, è fondamentale promuovere l'orientamento scolastico e professionale **utilizzando le risorse esterne e interne alle scuole** (servizi di assistenza psicologica e di consulenza). Ad esempio, l'agenzia nazionale per l'educazione degli adulti sostiene la creazione di **club S@bER +**, situati nei quartieri e gestiti da organismi locali pubblici o privati che si occupano di offrire informazioni e aiuto agli adulti interessati a seguire dei percorsi di apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Sempre in Portogallo, sono state lanciate numerose iniziative nell'ambito del Piano d'azione nazionale per l'impiego (PAN). Due database, cui si può accedere via Internet, si occupano dell'offerta educativa e formativa e delle prospettive di lavoro: ***Sete Léguas*** (sette leghe) e ***Rotas*** (percorsi). *Sete Léguas* è di competenza del Dipartimento di valutazione, prospettiva e pianificazione del Ministero dell'Educazione (*Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento – DAPP*), *Rota* usufruisce della collaborazione del *DAPP* per tutte le questioni relative al sistema educativo. ***Azimut*** è

un programma di informazione e orientamento scolastico e professionale che verrà gestito dall' Istituto per l'impiego e la formazione professionale (*Instituto do Emprego e Formação Profissional – IEFP*).

► Nel Regno Unito, i servizi locali di informazione e di orientamento aiutano gli adulti ad individuare le possibilità di formazione più adeguate. Lavorano in collaborazione con ***Learndirect*** (iniziativa analizzata più in dettaglio nel capitolo dedicato al Messaggio chiave 6 del *Memorandum*), con i servizi di stage in azienda e con il servizio specifico per i giovani ***Connexions***. Il servizio *Connexions* offrirà informazioni e orientamento a tutti i giovani dai 13 ai 19 anni per aiutarli ad ottenere il maggior beneficio possibile dalle loro scelte educative e professionali e dalle possibilità di sviluppo durante la loro adolescenza e al fine di prepararli a superare la transizione verso il lavoro e le responsabilità dell'età adulta. I giovani potranno accedere a questo servizio tramite mezzi diversi, inclusa una rete di consulenti personali che offrirà consulenza e orientamento, accesso a servizi di sostegno specializzati e, in alcuni casi, possibilità di sviluppo personale.

Attraverso un servizio telefonico di assistenza gratuito, *Learndirect* offre, inoltre, consigli su diversi argomenti, dal finanziamento e i servizi di assistenza all'infanzia ai corsi disponibili in ambito locale. Ai clienti vengono segnalati dei consulenti locali, che li orientano in merito alle loro opzioni di apprendimento. Lo ***Scottish Learndirect*** dispone di un sito che offre informazioni esaurienti sulle opportunità di apprendimento e di carriera e un'utile funzione di "aiuto" che spiega come navigare nel sito.

In Galles, il servizio ***Careers Wales*** è diventato totalmente operativo da aprile del 2001 e offre servizi di orientamento e di consulenza a persone di tutte le età. Si tratta di un nuovo servizio nazionale che comprende le otto *Careers Companies* che esistono attualmente in Galles e che offrirà, tramite una struttura regionale, orientamento e consulenza sulle carriere professionali, un portale per i giovani e iniziative per sensibilizzare il mondo del lavoro e dell'impresa.

5.3 Migliorare la formazione dei professionisti dell'orientamento e della consulenza

Sintesi

Il ruolo del consulente è fondamentale per garantire un'interfaccia tra gli strumenti di informazione e le necessità dell'individuo. Non è una funzione che può essere sostituita da applicazioni informatiche. Oltre ai servizi di intermediazione e di informazione prestati per aiutare i suoi clienti ad identificare ciò che risponde alle loro necessità e giudicare la qualità e l'autenticità delle offerte, il consulente occupa una posizione di fiducia in un processo che può richiedere tempo. Per i clienti che hanno bisogno di consigli e orientamento che esulano dalla scelta della carriera professionale o dell'istruzione, il rapporto con il consulente può risultare lungo ed implicare incontri periodici. È quindi essenziale disporre di una persona qualificata che offra questo servizio a livello locale. In alcuni paesi, si prepara, o è già in corso di preparazione, una riforma dell'intero sistema di orientamento per soddisfare le nuove richieste di orientamento e la necessità di rendere la formazione dei consulenti più professionale. Tuttavia, le iniziative per riprogettare o rivedere la professione del consulente in modo da adattarla alle necessità attuali sono molto rare. È evidente che oggi si tende più a sviluppare strumenti piuttosto che formare professionisti che possano usarli in modo efficace. È forse opinione diffusa che mettendo le informazioni su Internet si possa fare a meno dei professionisti dell'orientamento.

► In Italia, la riforma educativa intende rafforzare i servizi di orientamento a tutti i livelli. È stato realizzato uno sforzo straordinario per sviluppare e rafforzare i servizi di supporto affidati a **personale altamente specializzato** (capi progetto, coordinatori, tutor, responsabili delle informazioni, professionisti dell'orientamento, consulenti, esperti, ecc.). Questi servizi – offerti dai CIS (*Centri di Servizi Integrati*) e dai *Servizi per l'impiego*, che operano a livello regionale e locale – promuovono l'accesso alla formazione e alla mobilità tra i sistemi e il mondo del lavoro. I servizi

offerti riguardano i seguenti settori: informazione, motivazione, orientamento, certificazione, valutazione delle competenze, consulenza in merito a questioni di formazione e di avanzamento professionale, monitoraggio attivo per la prevenzione della dispersione scolastica, formazione dei formatori e stage. Sono state organizzate diverse attività in collaborazione con i servizi per l'impiego per garantire ai partecipanti di trovare un lavoro o proseguire la loro formazione.

► In Svezia, è in corso un'**iniziativa per offrire orientamento a tutti i livelli di istruzione**. Nel febbraio del 2000, è stata istituita una commissione (*Utredning om vägledning i skolväsendet*) per individuare il tipo di orientamento di cui hanno bisogno i vari gruppi di studenti del sistema educativo e di formazione e per migliorare l'accesso degli individui più vulnerabili a questo tipo di servizio. La commissione stabilirà come dovranno essere ripartite le competenze tra i singoli, le amministrazioni locali e il Governo centrale. Inoltre, sono in corso di elaborazione delle proposte relative alla formazione iniziale e continua dei consulenti e alle condizioni di sviluppo di un sistema informativo comune. La commissione dovrebbe presentare le sue conclusioni per giugno del 2001.

Memorandum della Commissione Europea sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Messaggio Chiave 6: Avvicinare l'apprendimento all'ambito locale

La gestione locale dell'istruzione e della formazione avvicina le possibilità di apprendimento all'individuo, permettendo un coordinamento migliore con i servizi complementari (trasporto, assistenza all'infanzia e servizi sociali, ecc.).

Anche le reti sociali e le associazioni più vicine alla popolazione sono gestite a livello locale. La loro conoscenza delle necessità, e i servizi di sostegno che possono offrire, aumentano le possibilità di successo delle iniziative locali relative all'apprendimento.

Attualmente è possibile raggiungere più facilmente le popolazioni sparse e isolate grazie alle TIC che, a costi inferiori, offrono un'alta flessibilità organizzativa, soprattutto per quanto riguarda i limiti di tempo.

Grazie alle reti comunali di apprendimento, alle associazioni territoriali e ai sistemi integrati, l'istruzione e la formazione diventano dei motori locali di rinnovamento sociale.

Sintesi

In alcune zone iniziano a comparire dei piani per avvicinare l'istruzione e la formazione all'individuo. Tuttavia, i modelli sono estremamente diversi, sia per quanto riguarda la struttura che l'area di intervento. Per poter segnalare dei metodi corretti, è necessario realizzare un'analisi dettagliata dei casi che risponda alle caratteristiche specifiche del contesto generale in cui tali dispositivi si integrano. Sebbene esistano, come dimostrano alcune iniziative che riportiamo più avanti, sono rari i meccanismi totalmente integrati che offrono ai diversi gruppi specifici un'ampia gamma di risorse, avendo come obiettivo uno sviluppo duraturo della zona in questione.

Le TIC in tutte le loro forme (TV, videoconferenza, Internet, ecc.) sono spesso presenti nei dispositivi segnalati. Quando l'obiettivo è aiutare i giovani, o gli adulti che hanno già un'occupazione a tempo pieno o a tempo parziale, ad accedere alla formazione o all'attività professionale, le TIC sembrano rispondere alle loro necessità, soprattutto in materia di flessibilità. Risulta più difficile valutare le ripercussioni quando si tratta di iniziative destinate a gruppi vulnerabili o isolati per ragioni geografiche o socioeconomiche. Gli sforzi volti a misurare tali ripercussioni non sono molti oppure, in certi casi, sono ancora in corso. Considerate le complesse e specifiche difficoltà che incontrano questi gruppi specifici nell'affrontare un percorso di istruzione o di formazione di qualunque tipo, una maggiore fiducia nella valutazione formale di queste iniziative aiuterebbe, senza dubbio, ad orientare meglio gli interventi futuri.

Le iniziative nel settore delle TIC rispondono a obiettivi molto diversi. In base alle circostanze, si tratta di offrire formazione o istruzione ma anche, soprattutto, di sensibilizzare la popolazione relativamente alla necessità di formazione, fornire informazioni sull'offerta e le misure che la accompagnano (in termini di sostegno finanziario, servizi locali, ecc.), organizzare un servizio di orientamento e consentire l'accesso a diversi database che contengono informazioni relative alle offerte di lavoro. Il contributo delle TIC all'offerta di servizi integrati (ad esempio, per consentire l'accesso a database relativi all'istruzione, la formazione e l'occupazione) è particolarmente significativa, soprattutto perché è meno costosa. Naturalmente, questo non significa che debbano essere trascurati i dispositivi personalizzati che implicano la formazione e la disponibilità di risorse umane per offrire un servizio efficace di orientamento agli utenti.

I partenariati stanno diventando una pratica comune, anche se talvolta sono complicati da gestire. Il loro sviluppo si diffonde non soltanto tra persone coinvolte attivamente nella formazione e nell'istruzione, ma anche tra responsabili di questioni quali l'impiego, lo sviluppo economico e la politica familiare.

Prima di analizzare gli sforzi degli Stati Membri per avvicinare l'istruzione e la formazione agli individui, è necessario esaminare attentamente un particolare concetto, quello della regione di apprendimento.

Il concetto di *regione di apprendimento*

La collaborazione tra gli istituti di istruzione e di formazione e i diversi attori regionali o locali al fine di promuovere l'innovazione economica e/o sociale attraverso l'apprendimento, costituisce il nucleo di quella che viene definita *regione di apprendimento* (Nyhan et al, 2000). Il termine 'regione' nell'espressione 'regione di apprendimento' deve essere interpretato in senso molto ampio, dal momento che si riferisce ad una zona (in alcuni casi molto piccola) con obiettivi o problemi comuni, non necessariamente ad una regione concreta con confini politici ben definiti. L'aspetto innovativo che caratterizza la regione di apprendimento è la collaborazione tra i partner sociali, le organizzazioni non governative, le imprese, gli organismi pubblici, ecc. per affrontare i problemi in un contesto urbano o rurale. Il concetto di regione di apprendimento non deve essere considerato una replica in miniatura di un sistema nazionale, ma un modo di offrire un contesto locale a persone con prospettive diverse e a gruppi con interessi comuni (scuole, sindacati, imprenditori, gruppi di volontari, ecc.) per farli lavorare ed imparare insieme al fine di soddisfare le necessità della loro area di appartenenza. Lo stile di Governo tende, in molti casi, ad autoregolarsi, basandosi sul lavoro in rete e su interventi orizzontali. Lo stile di apprendimento tende a basarsi sulla realizzazione di compiti e sull'interazione, focalizzandosi sulla risoluzione di problemi locali.

In questo senso, l'istruzione e la formazione svolgono il ruolo concreto di facilitare e servire da mezzo all'apprendimento collettivo relativo a specifici compiti locali: combattere la disoccupazione, aiutare l'avvio di nuove imprese (sviluppo economico), ecc. Questo tipo di apprendimento implica l'utilizzo di metodi di apprendimento moderni e attivi, che favoriscano l'acquisizione di conoscenze attraverso la risoluzione dei problemi; in altre parole, si tratta di un *apprendimento attivo*. Tuttavia, non è raro che questa funzione di motivazione e di mediazione dia luogo, specialmente nel campo dell'identificazione dei fabbisogni di apprendimento, alla necessità di organizzare a livello locale corsi formali di istruzione o formazione per le persone. Questi corsi possono riguardare, ad esempio, le competenze commerciali, informatiche o, in alcuni casi, di alfabetizzazione. In sintesi, dunque, gli istituti di istruzione e di formazione della regione di apprendimento fungono, da una parte, da catalizzatori per la produzione di nuove idee e, dall'altra, da mediatori che consentono ai diversi gruppi (agenzie pubbliche e private, organi economici e sociali) di sviluppare le conoscenze necessarie per trasformare le loro idee in realtà.

Le attività di istruzione e di formazione tradizionali tendono a concentrarsi sullo sviluppo degli individui in quanto tali. Viene data, inoltre, molta importanza alle conoscenze teoriche o formali. La *regione di apprendimento*, invece, dà la priorità alle attività di apprendimento relative alla risoluzione di problemi, realizzate nella comunità attraverso partenariati e reti. Di conseguenza, l'apprendimento diventa un'attività collettiva piuttosto che individuale. La creazione di partenariati in cui gli istituti di istruzione e di formazione e gli organismi sociali ed economici superino le differenze e uniscano le loro forze a favore di una strategia congiunta, è fondamentale per il successo delle iniziative regionali di apprendimento. Lo sviluppo è un processo collettivo in cui le organizzazioni e gli individui con obiettivi diversi si associano per produrre un risultato che interessa tutte le parti coinvolte. Le associazioni che hanno successo riflettono anche le circostanze locali e non si sviluppano in base a un modello standard. Infatti, le associazioni durature si basano su un processo pragmatico di consenso.

L'adozione del metodo summenzionato in materia di istruzione e formazione implica una strategia di *apertura* verso le imprese (specialmente quelle piccole) e i gruppi della comunità, allo scopo di elaborare insieme iniziative di apprendimento personalizzate, nel loro ambiente. I modelli formali di apprendimento sono integrati da una forma di apprendimento centrata sugli eventi quotidiani. In questo modo, le abitudini di vita e di lavoro si trasformano in occasioni di apprendimento.

Le università (e altri istituti di istruzione superiore) svolgono un ruolo concreto nella promozione dell'innovazione locale in una *regione di apprendimento*. La loro partecipazione a questioni locali o comunitarie è stata descritta come la *terza funzione* delle università, a complemento delle altre due: l'insegnamento e la ricerca. Molte università assumono questa funzione attraverso partenariati di ricerca con l'industria, consulenza alle PMI o creazione di parchi scientifici e tecnologici o imprenditoriali vicino le università.

6.1 Sviluppare centri locali polivalenti per l'acquisizione di conoscenze e competenze

Sintesi

Sono state avviate delle iniziative concernenti l'istituzione di centri locali o regionali. Non sempre, tuttavia, questi centri scolastici o di formazione sono diventati centri polivalenti. In generale, questi possiedono attrezzature soddisfacenti, talvolta eccellenti, ma questo non significa che diventino automaticamente dei centri polivalenti aperti a tutti. Tale evoluzione dipende da una serie di fattori: il grado di copertura iniziale di questi centri rispetto all'ambiente in cui sorgono e la loro esperienza in materia di associazione; la suddivisione amministrativa delle responsabilità, soprattutto in sistemi in cui esiste poco decentramento a livello locale; il simbolismo attribuito a determinati luoghi, ad esempio le scuole; la reticenza a rispondere alle necessità di altri utenti; l'esistenza di norme di sicurezza molto rigide, ecc.

La creazione di centri locali completamente nuovi costituisce un'alternativa alla trasformazione dei centri di istruzione e di formazione. Questa scelta può entrare in contraddizione con l'obiettivo principale, quello cioè di avvicinare l'istruzione e la formazione a luoghi frequentati dai possibili utenti, dal momento che si svolge in luoghi che, dapprima, non sono loro familiari. Di conseguenza, qualunque raccomandazione a favore della trasformazione dei centri educativi o di formazione, della creazione di centri nuovi o di una rete costituita da centri già esistenti merita un'analisi comparativa delle difficoltà, dei vantaggi e degli svantaggi di tali proposte. Tale analisi deve tenere conto del contesto in cui le misure previste saranno applicate. Una volta riconosciuta l'esistenza di diversi gruppi specifici, il fatto di disporre di diversi luoghi destinati all'istruzione e alla formazione può facilitare l'identificazione di un gruppo concreto con il tipo di luogo che soddisfa meglio le sue necessità. La diversità non va quindi necessariamente scartata, a condizione che ogni luogo sia in grado di offrire un sostegno efficace in materia di orientamento e di consulenza riguardo tutta l'offerta disponibile.

Benché il concetto di *centri locali polivalenti per l'istruzione e la formazione* stimoli lo sviluppo in tutta Europa di centri aperti all'acquisizione di conoscenze e competenze, attualmente non esiste un modello di riferimento unico. La varietà di dispositivi e di servizi offerti dai centri esistenti è evidente. Questi si distinguono per i gruppi che accolgono (giovani che hanno abbandonato gli studi, adulti con scarse qualifiche, immigrati, ecc.), le loro attività (corsi generali e di formazione, sforzi per incoraggiare e strutturare la collaborazione, sviluppo di sistemi integrati – istruzione/formazione/orientamento/impiego –, orientamento e informazioni inerenti i programmi e i servizi associati, ecc.) e il loro obiettivo principale (sviluppo sostenibile della regione, risposta alle necessità degli imprenditori, lotta alla disoccupazione, promozione dell'integrazione sociale, miglioramento della qualità dell'istruzione e della formazione, ecc.).

Alcune iniziative testimoniano l'esistenza di sistemi altamente integrati. Entro una determinata area, queste ambiziose iniziative toccano tutti i gruppi vulnerabili (indipendentemente dall'età o dalla situazione degli interessati) e i servizi appropriati (analisi dei fabbisogni locali o regionali, controllo dei gruppi a rischio, orientamento individuale, individuazione dei possibili sostegni finanziari, offerta di formazione, monitoraggio dell'accesso o del ritorno al mercato del lavoro, ecc.) attraverso la creazione di vari partenariati.

Durante le conclusioni del Consiglio Europeo di Lisbona, è stato proposto di trasformare le scuole e i centri di formazione in centri locali polivalenti, tutti collegati a Internet e accessibili dalle persone di tutte le età.

► Nei Paesi Bassi (Doets, ed., 2001), i Centri Regionali di Formazione (***Regionale Opleidingscentra*** – *ROC*) costituiscono un passo avanti in questa direzione. La cooperazione regionale è considerata, in primo luogo, in termini di importanza dei contratti tra i *ROC* e i comuni, che comprano i servizi di istruzione e di formazione forniti dai *ROC*. Questa formula si adatta soprattutto alle responsabilità dei comuni riguardo l'istruzione e la formazione di coloro che hanno abbandonato prematuramente gli studi, all'offerta di istruzione generale per gli adulti e, soprattutto, all'offerta di corsi di educazione civica per immigrati. Il Governo sostiene che i *ROC* non possono rappresentare organizzazioni forti se non sono accessibili e non soddisfano le necessità di un pubblico sempre più eterogeneo, sia giovane che adulto. A questo scopo, i *ROC* devono diventare dei *centri di apprendimento aperto*. L'elaborazione di un profilo caratteristico per i *ROC* della regione include il miglioramento di linee aperte di comunicazione con una maggiore diversificazione dei potenziali studenti, soprattutto quelli poco qualificati che già lavorano o che cercano lavoro. Il rapporto *BVE in corso: prospettive per l'istruzione secondaria professionale e l'educazione degli adulti* (2000), riguarda l'istituzione di *piattaforme educative regionali* basate sul ruolo fondamentale dei comuni nei mercati del lavoro locali e regionali. Si prevede anche l'intensificazione delle funzioni di informazione, orientamento e consulenza dei *ROC* per occuparsi meglio di questi gruppi. Inoltre, l'accessibilità implica che i *ROC* offrano corsi serali per i lavoratori. Molti *ROC* hanno condotto delle campagne pubbliche regionali di informazione durante la *Settimana dell'apprendimento* che si è tenuta nel settembre del 2000. Questa *Settimana dell'apprendimento* ha rappresentato l'occasione per il rilancio della cooperazione in ambito locale, al fine di intensificare gli sforzi per sensibilizzare i cittadini riguardo l'importanza dell'apprendimento e per avvicinare l'offerta educativa ai cittadini. Parallelamente alle iniziative nazionali, sono state realizzate attività, sia a livello regionale che a livello locale, nel quadro dell'approccio a una *comunità urbana dell'apprendimento*. L'obiettivo è stato quello di spingere gli organismi coinvolti nell'istruzione formale e informale a collaborare e di aumentare le possibilità di formazione affinché l'offerta si adattasse meglio alle necessità dei gruppi specifici. Un'altra *Settimana dell'apprendimento* è stata organizzata per settembre del 2001.

Se la globalizzazione implica un aumento dell'importanza attribuita all'economia della conoscenza, bisogna anche riconoscere che le economie e i mercati del lavoro regionali dei Paesi Bassi sono molto diversi. Questo vale soprattutto per il primo e il secondo livello di qualificazione, dove i *ROC* soddisfano le necessità specifiche degli imprenditori locali e regionali piuttosto che le necessità del mercato del lavoro nazionale relative al terzo e quarto livello formativo dei lavoratori caratterizzati da una maggiore mobilità geografica. Per facilitare il collegamento tra i *ROC* e i mercati del lavoro regionali sono stati creati vari *Tecnocentri* nel corso del 2000. Si tratta di organismi di intermediazione, creati in un quadro provvisorio, che finanziano la cooperazione tra i centri di formazione professionale e le imprese regionali. Il loro obiettivo è quello di promuovere l'analisi attiva delle strozzature nei mercati del lavoro regionali e locali, lo scambio di conoscenza tra gli istituti di istruzione professionale e le imprese regionali e di incoraggiare una maggiore collaborazione tra i *ROC* e gli imprenditori. Questo meccanismo sarà valutato nel 2002.

► In Austria, si sta sviluppando un modello di **centro educativo regionale**, una specie di mercato dell'istruzione, nel quadro di uno studio sulle necessità della regione di Saalfelden/Salzburg. Questo tipo di centro deve soddisfare le necessità regionali mediante programmi destinati a migliorare l'accesso delle persone svantaggiate all'istruzione e alla formazione permanente, soprattutto a livello di istruzione post obbligatoria, in regioni in cui le possibilità di formazione sono scarse. Una volta terminata la ricerca sulle necessità (2001), verrà lanciato un centro pilota regionale di formazione che sarà testato per un periodo di cinque anni, dal 2001 al 2006, con il sostegno del Fondo Sociale Europeo. Sarà prestata particolare attenzione allo sviluppo dell'autoapprendimento e di corsi a distanza on-line, a programmi di educazione degli adulti e all'offerta universitaria di istruzione e formazione continua in collaborazione con i centri educativi

regionali. Durante la fase finale saranno realizzati degli studi di valutazione del progetto per determinare l'efficacia dei suoi programmi e del modello in sé.

► In Svezia, **le scuole aprono le loro porte alla comunità locale al termine dell'orario scolastico** (OCSE, 2000). Questa iniziativa si deve al fatto che i centri scolastici dispongono di buone strutture tecniche, soprattutto di collegamenti a Internet ad alta velocità, e si prestano quindi a svolgere la funzione di centri locali di apprendimento.

► Nel Regno Unito, i modelli locali di apprendimento si moltiplicano. A livello amministrativo, i Partenariati per l'apprendimento (***Learning Partnerships***) raggruppano i dispositivi delle associazioni locali destinate ai ragazzi di età superiore ai 16 anni e all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in singoli organismi strategici. Il loro sviluppo deriva da un impegno congiunto del Governo centrale e degli organi che rappresentano l'istruzione post obbligatoria, i consigli formazione-impresa (*Training and Enterprise Council*), i servizi d'impiego e le amministrazioni locali. I *Learning Partnerships* svolgono un ruolo chiave nei piani del Governo a favore dell'inserimento e del rinnovamento sociale. I loro obiettivi principali sono ampliare la partecipazione all'apprendimento, migliorare i risultati e i livelli e affrontare la sfida delle competenze.

L'iniziativa Università per l'industria (***University for Industry - UfI***,) ha portato alla creazione di una rete che include varie centinaia di centri locali. La *UfI* cerca di facilitare l'accesso all'apprendimento degli individui e delle imprese e di incoraggiarli a tornare alla formazione e all'aggiornamento delle competenze. A medio termine, il suo obiettivo è quello di migliorare le prospettive professionali e stimolare la competitività. La *UfI* agisce da intermediaria tra gli individui e le imprese in cerca di formazione, da un lato, e coloro che offrono formazione, dall'altro. In questo contesto, è stata creata una rete di servizi (L*earndirect*), che offre accesso alla formazione via Internet attraverso una rete costituita da circa 700 centri situati in complessi sportivi, centri commerciali, biblioteche e altri spazi pubblici al servizio della comunità locale. Vengono offerti più di 450 programmi di formazione, l'80% dei quali sono on-line, con accesso diretto. La linea telefonica di assistenza diretta (0800 100 900) offre informazioni gratuite sulle possibilità di apprendimento, ma anche sui prezzi e i servizi complementari, come l'assistenza ai bambini. Il sito di *Learndirect* (http://www.learndirect.co.uk) consente di accedere ad un database che contiene più di 500.000 corsi di formazione, meccanismi di valutazione della carriera professionale e un database sui profili professionali, ma anche di accedere direttamente a tutto il materiale di apprendimento di *Learndirect*.

La Scozia ha sviluppato la sua Università scozzese per l'Industria (***Scottish University for Industry – SufI***), i cui servizi on-line *(Learndirect Scotland)* funzionano da ottobre del 2000. Esiste una linea telefonica di assistenza gratuita e una rete di centri in tutto il paese. Per il 2002, si prevede la realizzazione di circa 300 centri locali. Le amministrazioni locali responsabili dell'istruzione in Scozia contribuiscono in modo significativo a questa iniziativa e 31 delle 32 amministrazioni locali scozzesi hanno avviato progetti in materia.

L'Assemblea Nazionale del Galles ha presentato di recente delle proposte per migliorare il livello dei centri educativi e sostenere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita attraverso le TIC. È stato chiesto alle autorità educative locali e ai loro partner locali di presentare delle proposte a favore dello **sviluppo di centri di apprendimento delle TIC presso scuole (secondarie) e altri luoghi pubblici della comunità**, ma anche azioni a favore dei gruppi svantaggiati e dei bambini con bisogni speciali. Questa iniziativa, **le TIC al servizio della strategia di apprendimento** (*ICT for Learning Strategy*) è stata avviata nel 1999/2000 per un periodo di tre anni. La prima rata del finanziamento è stata impiegata per fornire dei computer portatili a circa 330 insegnanti di scuola primaria impegnati in un nuovo progetto di alfabetizzazione informatica, ma anche ai capi di istituto delle scuole secondarie. Questi fondi sono stati usati anche per dotare la Biblioteca Nazionale e i musei del Galles di attrezzature informatiche.

► In Islanda, il compito del Governo in materia di apprendimento lungo tutto l'arco della vita consiste nell'assicurare che tutti abbiano libero accesso ad esso. Il progresso in questo campo dipende in gran parte dalla capacità degli individui e delle imprese di ottenere rapidamente informazioni e orientamento professionale. In questo senso, è importante sottolineare che l'Islanda sta preparando un **sistema informatico permanente sugli studi disponibili**. Questo database offrirà informazioni facilmente reperibili in formato standard su tutti gli istituti educativi e sui loro curricula. Il sistema sarà operativo dalla fine del 2001.

6.2 Utilizzare le TIC per avvicinare l'apprendimento agli individui

Sintesi

Oltre alle iniziative specifiche, si stanno applicando misure complementari. Lo scopo di alcune di esse è familiarizzare i sottogruppi vulnerabili con l'uso delle TIC, mettendo a loro disposizione attrezzature, materiali e consulenza. Sono state realizzate campagne televisive destinate ad un pubblico più ampio cui non si riesce ad accedere attraverso i luoghi di formazione e di istruzione convenzionali. Altre misure complementari hanno un carattere più generale, come quelle coordinate dalle biblioteche per mettere a disposizione degli utenti attrezzature e strumenti informatici.

Le iniziative specifiche basate sulle TIC sono numerose. Tuttavia, è difficile valutarne la portata reale e il modo in cui sono percepite, utilizzate ed apprezzate dalle persone cui sono principalmente destinate. Servono a sensibilizzare e motivare le persone a tornare all'istruzione e alla formazione, ad informarle sull'offerta disponibile e ad eliminare l'isolamento geografico, o di altro tipo, di determinati gruppi. Facilitano anche una migliore gestione delle risorse evitando duplicati e permettendo l'esistenza di economie di scala. Ampliano l'offerta e contribuiscono allo sviluppo e al mantenimento dei partenariati. Aumentano la flessibilità dei programmi e la loro risposta alle necessità particolari degli individui, specialmente nel caso di persone che svolgono contemporaneamente un'attività professionale. Semplificano l'offerta di servizi integrati grazie alla facilità di collegamento tra i vari siti web. Infine, permettono di accedere a strumenti e contenuti utili ad alunni ed insegnanti.

Esistono già esempi o progetti di scuole e università virtuali, accessibili talvolta da luoghi pubblici (complessi sportivi, centri commerciali, ecc.), da televisioni educative, da materiali didattici o da centri per lo sviluppo di ogni tipo di nuove tecnologie. Questi dispositivi rientrano nel quadro delle iniziative per il miglioramento delle possibilità di lavoro e di promozione della coesione sociale e, a volte, dell'interesse culturale per altre lingue e paesi.

Misure complementari

Oltre alle misure maggiormente strutturate descritte più avanti, a livello locale vengono prese altre iniziative ascendenti. In alcuni Stati Membri, le biblioteche vengono assimilate sempre più alla struttura educativa locale. Le biblioteche pubbliche consentono a chi non ha un computer a casa o al lavoro di accedere alle tecnologie, in particolare a Internet. Spesso gli utenti ricevono assistenza pratica e un certo addestramento da parte dei bibliotecari, che stanno diventando dei veri esperti in materia. L'Irlanda sta cercando di creare una solida **Rete di accesso pubblico** (*Public Access Network - PAN*), considerata un fattore determinante nello sviluppo dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita (ISC, 2000). In Finlandia, le **biblioteche pubbliche** rientrano tra le iniziative volte ad incoraggiare gli individui, soprattutto gli adulti, a migliorare le loro competenze informatiche e ad acquistare familiarità con l'apprendimento assistito via computer. Ormai da molti anni la Finlandia ha sviluppato in modo sistematico servizi bibliotecari e di informazione nell'ambito della formazione e dell'istruzione professionale. Questi progetti includono la formazione assistita via computer e l'insegnamento in rete. Nel Regno Unito, la Rete per tutti (**People's Network**) prevede il

collegamento di tutte le biblioteche pubbliche all'autostrada informatica entro il 2002. Uno degli obiettivi riguarda il sostegno all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

I **Centri di formazione in TIC** (*ICT Learning Centres*), che esistono in tutto il Regno Unito, hanno lo scopo di rispondere ai fabbisogni di coloro che non possono accedere in nessun altro modo ad un computer o a Internet. Questa iniziativa è importante in quanto tenta di eliminare il divario digitale, che tende a riflettere le differenze sociali ed educative. Nei Paesi Bassi, ad esempio, è stato dimostrato che le madri sole, le persone con scarse qualifiche, i disoccupati e le persone di età superiore ai 65 anni sono quelle che incontrano maggiori difficoltà con gli strumenti informatici. Il Governo ritiene che anche la televisione educativa possa contribuire a raggiungere i gruppi sociali esclusi sia dall'istruzione che dal lavoro e con risorse finanziarie limitate. I *ROC* hanno realizzato molti esperimenti positivi con programmi regionali o locali di televisione educativa. Si sta, inoltre, prendendo in considerazione l'uso della televisione per familiarizzare gli individui con i personal computer attraverso programmi di livello base, come la serie della BBC ***Computers don't Byte*** (Doets et al, 2001).

Sono stati fatti dei passi avanti riguardo la diffusione digitale e i servizi interattivi correlati nel quadro dell'offerta di apprendimento a distanza e di televisione educativa in generale. In Irlanda, Finlandia e Regno Unito, si vedranno presto dei progressi in questa direzione.

Iniziative specifiche

► In Germania, l'inserimento delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione nell'istruzione generale, nella formazione professionale e nell'istruzione superiore è considerata una questione prioritaria. Dei 700 milioni di euro (1,4 miliardi di DEM) che il Governo federale ha stanziato per il progetto Connessione, non esclusione (***Anschluss statt Ausschluss***) tra il 2001 e il 2004, circa 130 milioni di euro (255 milioni di DEM) andranno agli istituti di formazione professionale in modo che possano migliorare le proprie risorse informatiche. Circa 66 milioni di euro (130 milioni di DEM) sono destinati allo sviluppo di nuove forme di educazione a distanza. Il settore informatico avanza rapidamente verso lo sviluppo di materiale informatico educativo, mentre si elaborano soluzioni destinate a determinati settori, come organizzazioni professionali, artigianato e altri settori con un'alta percentuale di manodopera.

In varie aree dell'amministrazione federale, sono stati sovvenzionati **diversi modelli di educazione a distanza** nel quadro dei diversi progetti di formazione continua. Alcune di queste iniziative integrano la riorganizzazione della formazione sul luogo di lavoro e la formazione permanente, in modo che l'apprendimento assistito via computer e i programmi di formazione siano compatibili.

► In Spagna, le Comunità Autonome hanno avviato varie iniziative per semplificare l'accesso all'apprendimento basato sull'uso delle TIC. Uno di questi esempi, ***Averroes*, la rete telematica educativa dell'Andalusia**, offre nuove risorse ad insegnanti e studenti per soddisfare le aspettative che le nuove tecnologie hanno creato nella comunità educativa. Un altro esempio, ***Aldea Digital***, è un progetto per l'integrazione delle scuole rurali nelle reti di comunicazione. Il suo obiettivo è quello di migliorare l'utilizzo pedagogico delle risorse tecnologiche in queste scuole, eliminando la sensazione di isolamento che gli alunni vivono grazie al contatto con giovani di altri paesi che parlano altre lingue. Entrambi i progetti sono stati avviati nel 1998.

► In Grecia, **l'università aperta e a distanza**, che offriva solo due progetti pilota nel 1998, ha adesso 5000 studenti di età superiore ai 23 anni che possono avere accesso a circa 20 corsi organizzati in funzione delle loro necessità. Questi studenti sono seguiti da tutor-consulenti, utilizzano materiali appositamente creati per favorire l'interazione e la partecipazione degli studenti e ricevono sostegno da centri di orientamento situati in sei città diverse. Nel 2001 si prevede la partecipazione di 10.000 studenti.

► L'Italia offre delle opportunità di apprendimento virtuale in determinate materie. Nel novembre del 2001 è stato lanciato il primo corso universitario on-line in lingua e cultura italiana per stranieri non residenti in Italia. Il progetto, promosso dal consorzio **Italian Culture On the Net (ICON)** formato da circa 20 università italiane, intende diffondere la lingua e la cultura italiana in tutto il mondo attraverso la creazione di un'università di studi umanistici virtuale accessibile via Internet all'indirizzo http://www.italicon.it. Il corso offre quattro indirizzi di studio: lingua, storia/cultura, letteratura e intrattenimento. Inoltre, ICON consente già agli utenti di accedere ad una biblioteca virtuale contenente più di mille opere, ad un museo virtuale e ad un'enciclopedia elaborata in collaborazione con l'Istituto dell'Enciclopedia Italiana.

È stato firmato un **accordo speciale con la televisione pubblica, RAI Educational**, per offrire istruzione e formazione a distanza a due livelli: la formazione degli insegnanti e l'istruzione e la formazione di giovani e adulti.

► In Lussemburgo, i **primi esperimenti pilota di educazione aperta e a distanza** con l'ausilio di Internet e/o della videoconferenza risalgono al 1999 e al 2000. L'esperienza acquisita in materia di tecnologie e pedagogia consentirà ai responsabili dell'educazione degli adulti di avviare, a medio termine, un sistema di educazione aperta e a distanza per il pubblico in generale.

► Lo **sviluppo dell'apprendimento a distanza e degli ambienti virtuali** nei Paesi Bassi fa parte delle attuali iniziative relative alle TIC, che riguardano soprattutto grandi progetti di investimento nell'istruzione iniziale a tutti i livelli (dal primario al superiore). Come accade nella maggior parte dei paesi, l'investimento mira ad aumentare il numero di computer nelle scuole, la disponibilità di software e a migliorare l'accesso a Internet. Il Governo intende collegare tutte le scuole alla rete nazionale di conoscenze ***Kennisnet*** ([22]) entro la fine del 2001.

Nell'ambito della formazione professionale iniziale e post iniziale, si attribuisce molta importanza all'uso delle TIC per facilitare la flessibilità, l'adattamento e la personalizzazione dell'apprendimento. Il recente documento di politica interministeriale In buone occupazioni, 2000 (*In Goede Banen*) propone la promozione e lo sviluppo dell'**apprendimento virtuale e a distanza** in vari settori dell'economia, al fine di formare i lavoratori all'uso delle TIC come richiesto dal mercato del lavoro e di utilizzare queste nuove tecnologie in modo efficace nell'offerta di istruzione e formazione. Questo documento fa anche riferimento allo sviluppo dell'apprendimento virtuale per coloro che cercano lavoro attraverso la rete ***Stichting Website Network***, che è un'iniziativa congiunta dei dipartimenti dei servizi sociali degli enti locali, degli istituti del lavoro e di alcune aziende di TIC. Questa rete consente a chi cerca lavoro di seguire dei corsi on-line e di consultare banche dati virtuali con offerte di lavoro. Nel quadro dell'autostrada informatica presentata nel PAN 2000 ([23]), il Ministero degli Affari Sociali e del Lavoro sta esaminando la possibilità di un Centro virtuale di formazione professionale (***Digitale Vakschool***), che faciliterà l'accesso on-line a siti interattivi a sostegno dell'apprendimento basato sul lavoro. Inoltre, nel luglio del 2000, il Ministero dell'Educazione, della Cultura e della Scienza ha annunciato che, in seguito ad uno studio sulla futura Università Aperta, si era deciso di trasformarla in un'università virtuale (Doets et al, 2001).

Sempre nei Paesi Bassi, verso la metà del 2001 è stato deciso un progetto pilota sulla **televisione educativa**. Questa televisione educativa regionale sarà rivolta a gruppi difficilmente accessibili attraverso l'offerta convenzionale (immigrati, persone in riconversione professionale, disoccupati

([22]) Il Ministero dell'Educazione, della Cultura e della Scienza, che ha commissionato il progetto *Kennisnet*, offre dei collegamenti agli istituti di formazione professionale e di educazione degli adulti, ai centri di formazione degli insegnanti e alle scuole primarie e secondarie. Entro un anno, più di 2,5 milioni di persone useranno *Kennisnet*. Ogni utente disporrà di un codice personale che gli consentirà di accedere a *Kennisnet* 24 ore al giorno, 7 giorni la settimana. Entro il 31 dicembre 2001, tutti gli alunni olandesi dal gruppo 5 (5° anno di scuola primaria, che corrisponde agli 8-9 anni di età) in poi e tutti gli insegnanti e i capi di istituto avranno accesso a *Kennisnet*. Il sito di *Kennisnet* (www.kennisnet.nl) consente già di accedere a diverse migliaia di pagine informatiche, progettate o compilate appositamente per gli alunni, gli insegnanti, i capi di istituto e i genitori. Tutti questi utenti dispongono di un'apposita sezione nel sito *Kennisnet*.

([23]) Piano d'azione nazionale per l'impiego sviluppato nel quadro della Strategia europea per l'impiego.

da lungo tempo, ecc.). Saranno elaborati programmi che si avvicinino alla loro vita quotidiana e saranno stabiliti dei legami con l'infrastruttura educativa regionale (che include consulenti, supervisori, ecc.). L'obiettivo è quello di motivare questi gruppi a tornare ad un'attività di apprendimento. Il progetto pilota si svolgerà durante il 2001 e il 2002 e sarà probabilmente ampliato. Include, soprattutto, programmi di sensibilizzazione su temi centrali relativi alle competenze di base, le competenze necessarie per la vita di tutti i giorni, la salute, la sicurezza, il mondo del lavoro, ecc.

► Il sistema educativo finlandese (Nyyssölä/Hämäläinen, 2001) attribuisce molta importanza allo sviluppo dell'apprendimento a distanza e degli ambienti virtuali per migliorare le possibilità di apprendimento degli adulti e garantire la parità di accesso all'apprendimento nelle diverse regioni. L'apprendimento a distanza si è sviluppato principalmente nel campo dell'educazione degli adulti (istruzione secondaria superiore a distanza). Riguardo la formazione professionale, l'educazione a distanza si sviluppa sotto forma di pedagogia in rete e di **scuole virtuali**. Gli studenti dell'istruzione professionale possono usufruire anche di corsi offerti da scuole secondarie superiori virtuali. Queste scuole offrono alle persone che lavorano la possibilità di frequentare corsi di istruzione secondaria superiore (generale o professionale) e agli studenti del ciclo secondario di partecipare a corsi o moduli offerti da altre scuole. L'obiettivo è lo sviluppo e l'applicazione di formule di alta qualità pedagogica che non siano legate a concetti di spazio o di tempo e che implichino un uso diversificato dell'educazione a distanza e ordinaria basata sulle TIC, la creazione di pari opportunità per gli studenti di tutte le età e l'offerta di opportunità affinché tutte le scuole partecipino ai centri virtuali. La Finlandia disporrà anche di un'**università virtuale** entro il 2004, basata su un consorzio formato da diverse università, imprese e istituti di ricerca. In Finlandia, l'**Università Aperta** non rappresenta un'istituzione indipendente. Molti istituti di istruzione superiore finlandesi offrono servizi di apprendimento aperti e lavorano in rete per migliorare tali servizi.

► In Svezia, le **Scuole nazionali per gli adulti** (*SSV*), già menzionate nel Messaggio chiave 3 del *Memorandum*, costituiscono un altro esempio dell'utilizzo delle TIC per avvicinare l'apprendimento all'individuo. Si tratta di una vasta iniziativa nazionale di educazione a distanza che integra i programmi di educazione degli adulti a distanza e i corsi di istruzione secondaria superiore offerti dai comuni. Le *SSV* appartengono alla pubblica amministrazione, dipendono direttamente dal Governo e dal Ministero dell'Educazione e della Scienza e rivestono un ruolo strategico nello sviluppo dell'educazione a distanza. Nel 1998, il Governo svedese ha avviato un'iniziativa per lo sviluppo di nuovi metodi di educazione degli adulti a distanza basati sulle TIC. Come già segnalato in precedenza, la *SSV* faceva parte del gruppo speciale responsabile del lancio di progetti per lo sviluppo di nuovi metodi e il sostegno dell'apprendimento flessibile. L'iniziativa, in quanto tale, è terminata nel dicembre del 2000, ma le attività continuano all'interno delle *SSV*. Per il 2001, sono stati stanziati 660.000 euro (6 milioni di SEK) per l'ulteriore sviluppo dei metodi di apprendimento a distanza e il sostegno ai comuni riguardo la promozione dell'educazione a distanza.

L'**Agenzia svedese per l'educazione a distanza** (*Distum*) è stata creata nel 1999 con l'obiettivo di sostenere e promuovere lo sviluppo e l'applicazione dell'educazione a distanza basata sulle TIC. Le attività dell'agenzia si rivolgono a università e istituti di istruzione superiore, alle associazioni per l'educazione degli adulti e alle università popolari di tutto il paese. Distribuisce fondi, realizza dei follow-up, valuta e funge da centro di informazione in rete e da punto di contatto di altri organismi internazionali coinvolti in progetti di educazione a distanza basati sulle tecnologie dell'informazione.

► Nel Regno Unito, si stanno creando ***UK Online Centres*** per riuscire ad arrivare a gruppi con cui è difficile entrare in contatto (ad esempio persone che vivono in zone rurali isolate e povere) e consentire loro di accedere alle informazioni, alle TIC e all'apprendimento. I centri sono situati in posti come le biblioteche e i centri commerciali. La rete funzionerà per tutto il 2002.

La **Rete nazionale di apprendimento** (***National Learning Network - NLN***) risponde alle misure annunciate dal Ministro dell'Educazione e del Lavoro nel dicembre del 1998 per lo sviluppo delle Tecnologie dell'informazione e dell'apprendimento (*Information and Learning Technology – ILT*) nell'istruzione post obbligatoria in Inghilterra.

I suoi obiettivi sono:

- offrire agli studenti e agli insegnanti accesso ai materiali didattici e pedagogici, alle risorse informative e ai nuovi mezzi di comunicazione attraverso il collegamento delle scuole a Internet e la creazione di una rete informatica interna;
- sviluppare e migliorare la disponibilità di materiali e contenuti didattici e pedagogici;
- offrire al personale servizi di formazione continua che permettano loro di usare le TIC con competenza e sicurezza.

6.3 Creare associazioni locali ampie e aperte

Sintesi

Le aree di attività dei partenariati, più o meno aperti, sono molto varie, sia in termini di dimensioni (da modesti progetti locali al rinnovamento di intere aree o alla riforma di un'intera sezione del sistema educativo e di formazione) che in termini di numero di partner coinvolti o dei loro obiettivi. Sono state create, ad esempio, associazioni per lo sviluppo di progetti innovativi, per facilitare l'orientamento degli utenti, ampliare e adattare l'offerta formativa attraverso il coinvolgimento degli enti organizzativi in attività congiunte, raccogliere risorse, potenziare i contatti e la comunicazione con le aree isolate e, in alcuni casi, monitorare con regolarità i singoli studenti. Una delle forme di associazione più sofisticata è, senza dubbio, la *regione di apprendimento* (citata in precedenza), che costituisce un modello di riferimento unico, come dimostrano gli esempi riportati di seguito.

Naturalmente, questi partenariati permettono una migliore coerenza interna delle iniziative. Alcuni di essi, ad esempio, riguardano allo stesso tempo il contenuto dell'offerta formativa, il suo riconoscimento, le sue formule di finanziamento e la sua convalida finale nel mercato del lavoro, per non parlare dei risultati della ricerca. Altri, permettono degli approcci totalmente integrati, in cui il progetto educativo di una comunità è legato a tutti gli aspetti della stessa: alloggio, assistenza sanitaria, servizi a livello locale, ecc.

Questi partenariati riflettono anche l'esercizio di forme di Governo a diversi livelli.

► Nella Comunità francofona del Belgio, i poli di innovazione tecnologica (***Pôles d'innovation technologique – PITech***) rappresentano luoghi privilegiati di formazione, informazione e documentazione per studenti e insegnanti. I suoi obiettivi principali sono: aumentare la cooperazione tra i diversi livelli educativi riguardo la formazione di studenti e insegnanti e l'utilizzo di attrezzature e strumenti didattici efficaci; rafforzare le diverse fasi di associazione tra il mondo dell'istruzione e quello del commercio e dell'industria; adattare l'offerta educativa alla dinamica dell'evoluzione economica.

Nella Comunità fiamminga, i Centri tecnologici regionali (***Regionale Technologische Centra - RTC***) si rivolgono principalmente all'istruzione secondaria tecnica e professionale. Questi centri funzionano da collegamento tra il mondo dell'istruzione e il mondo del lavoro. Le scuole possono utilizzare infrastrutture ad alta tecnologia offerte dalle imprese. Tuttavia, queste infrastrutture non si basano soltanto sulle TIC, ma includono, ad esempio, attrezzature industriali altamente specializzate. Le scuole possono anche ricorrere alle TIC per elaborare formule di apprendimento diverse.

► In Francia, dal 1999, sono state realizzate una serie di **iniziative sperimentali regionali** (relative ai settori professionali). Tali iniziative coinvolgono i consigli regionali (*conseils régionaux*) nella creazione di una rete di servizi di orientamento professionale e nella convalida formale delle conoscenze acquisite, nella ricerca di diverse fonti di finanziamento per l'istruzione e la formazione degli adulti e nello sviluppo della formazione nelle piccole e medie imprese (PMI). Queste iniziative hanno dato luogo a formule contrattuali tra il Governo e le regioni, che includono obiettivi quantificati e procedure per la valutazione dei risultati. Attualmente, è in corso la seconda fase di queste attività.

La Francia sta anche considerando la possibilità di istituire dei ***lycées des métiers*** (scuole professionali) con indirizzi di formazione e corsi che vertono su un'occupazione o un settore professionale specifico, che vanno dal *Certificat d'Aptitude professionnel* (*CAP*) all'istruzione superiore e indirizzati a tutti gli studenti della formazione iniziale, inclusi i corsi di apprendistato, o di formazione continua. In linea di massima, costituiranno una piattaforma tecnologica in grado di favorire la collaborazione con il mondo economico, lo sviluppo economico locale e l'inserimento professionale dei giovani.

► In Irlanda, i modelli di collaborazione sociale si sono sviluppati nei seguenti contesti:

- gli accordi delle associazioni nazionali in materia di retribuzione, istruzione, formazione, benessere sociale, sanità, imposte e politiche infrastrutturali sono negoziati dal Governo con gli imprenditori, i sindacati, i rappresentanti del settore agricolo, del volontariato e di società benefiche;

- nelle zone svantaggiate, i partenariati territoriali (*Area Based Partnerships*) rappresentano dei sistemi di tipo consortile (imprenditori, sindacati, associazioni di volontariato) centrati sulla riduzione della disoccupazione e sulla promozione di uno sviluppo locale e di una pianificazione locale integrata;

- recentemente, le amministrazioni locali hanno creato dei comitati di sviluppo urbano o territoriale (*County/City Development Boards*), per favorire lo sviluppo di associazioni economiche, culturali e di volontariato;

- un forum sulle associazioni educative e di formazione (*Education and Training Partnership Forum*) offre un approccio integrato all'identificazione delle nuove competenze emergenti e alle risposte offerte. Nei piani nazionali e locali si constata una crescente integrazione delle politiche e delle azioni in materia di istruzione e di formazione, ma anche la creazione di legami tra la comunità e il mondo degli affari;

- delle reti di competenze (*Skillnets*) funzionano da forum congiunti imprenditori/sindacati per offrire delle attività formative alle PMI.

► In Italia, tutte le riforme recenti si propongono di **rafforzare i legami tra la scuola e la comunità**, promuovendo la collaborazione tra istituti e organizzazioni che prima lavoravano separatamente. Questa nuova formula favorisce lo sviluppo personale e sociale degli alunni e di tutta la comunità. L'Italia ha introdotto un **nuovo sistema integrato di educazione degli adulti** in cui **le regioni svolgono un ruolo fondamentale**. Il suo obiettivo è quello di rivedere e ampliare l'offerta formativa destinata ai giovani e agli adulti di tutte le età, sia che lavorino o che siano disoccupati. Si tratta anche di favorire l'accesso ai dispositivi di istruzione e di formazione professionale iniziale per gli adulti, ma anche l'offerta informale nel settore della cultura, dell'educazione sanitaria, dell'assitenza sociale, dell'educazione civica e dell'educazione fisica. Questo sistema integrato deve applicare dispositivi di analisi, programmazione e sostegno della domanda di formazione, il che implica un'importante collaborazione attiva tra i sistemi e le agenzie regionali per il raggiungimento degli obiettivi menzionati. Un decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, approvato dalla Commissione congiunta del Governo e delle regioni, stabilisce le condizioni di accesso alla formazione per il conseguimento di un titolo formale, ma anche i

requisiti ufficiali relativi ai percorsi formativi che possono essere accreditati dai sistemi di istruzione e formazione professionale, i crediti acquisiti, le modalità di certificazione e di utilizzo dei crediti. Le regioni sono responsabili dell'applicazione di tali dispositivi ed è stata incaricata una commissione regionale speciale della definizione dei criteri relativi alla promozione, al monitoraggio e alla valutazione del sistema. In questa commissione sono rappresentate tutte le istituzioni coinvolte, inclusi i centri territoriali permanenti, gli enti locali e i partner sociali. In collaborazione con le agenzie educative territoriali, gli altri attori istituzionali, i partner sociali e le associazioni, gli enti locali sovrintendono alla creazione di commissioni locali per la pianificazione e l'organizzazione di diverse attività di istruzione e di formazione degli adulti. Le aree di cui sono responsabili tali commissioni sono determinate dalle regioni in base a criteri stabiliti nella pianificazione regionale. Le attività sono definite e gestite dai centri territoriali permanenti insieme alle scuole di cui sono responsabili, gli istituti di formazione professionale, i servizi per l'impiego, le reti civiche di iniziative per l'educazione degli adulti, i servizi culturali pubblici (biblioteche, musei, teatri, cineteche, associazioni culturali private, agenzie di formazione pubbliche e private, ecc.), le associazioni e le università. La gestione degli interventi che influiscono sulla durata e l'estensione del progetto è di competenza di organi pluripartitici, formati da almeno due degli agenti summenzionati. I **centri territoriali permanenti** sono stati istituiti nel 1997 e si occupano di rispondere alle necessità degli adulti attraverso la pianificazione, l'organizzazione e la gestione delle iniziative relative all'educazione e la formazione degli adulti. Intendono offrire i servizi relativi al diritto all'apprendimento organizzando una formazione professionale adeguata e offrendo orientamento professionale (che include la consulenza riguardo le nuove possibilità di carriera professionale). Oltre alla preparazione per l'attività professionale e la riqualificazione, gli obiettivi specifici includono l'alfabetizzazione culturale e funzionale, lo sviluppo culturale e la motivazione degli adulti.

Inoltre, alcune regioni italiane hanno spinto i comuni ad aprire dei **Centri per l'infanzia, l'adolescenza e la famiglia** (CIAF), per raccogliere risorse e coordinare l'attività educativa all'interno di una struttura unica. Questi centri si occupano dell'elaborazione e dell'attuazione di progetti educativi destinati ai bambini, dalla nascita alla maggiore età, con il sostegno della famiglia e della scuola.

I centri operano soprattutto in tre settori:

- i bambini dalla nascita ai 3 anni di età e le loro famiglie: questa formula corrisponde alle nuove esigenze della famiglia, ma anche al problema della cura dei più piccoli. In questo senso, i centri si occupano delle famiglie che hanno scelto un tipo di educazione più flessibile, che richiede un maggiore coinvolgimento da parte dei genitori di quanto non succeda con le strutture educative convenzionali;
- la continuità educativa: questo insieme di attività offre progetti per i bambini dai 3 ai 6 anni (per aiutarli ad integrarsi nella scuola), ma anche per i bambini dai 7 ai 14 anni e dai 15 ai 18 anni (progetti relativi all'istruzione, la vita nella comunità, l'integrazione sociale e la formazione);
- la socializzazione dei bambini, degli adolescenti e dei giovani: si tratta di attività di gruppo e di relazioni tra adulti e ragazzi; l'obiettivo è quello di trasmettere determinate conoscenze e far sì che le famiglie siano più coscienti dei problemi che potrebbero presentarsi, ma anche del ruolo speciale che svolgono i genitori di ragazzi adolescenti o pre-adolescenti.

► Nel gennaio del 2001, il Regno Unito ha lanciato il piano d'azione chiamato Strategia nazionale per il rinnovamento dei quartieri – Piano strategico nazionale (***National Neighbourhood Renewal Strategy – A National Strategy Action Plan***) per arrestare il degrado delle regioni più povere. L'obiettivo è quello di vedere dei miglioramenti in seguito all'aumento degli standard dei servizi pubblici, del lavoro, della casa, della sanità, del calo della criminalità e del miglioramento dei risultati scolastici. Questa iniziativa integrata colloca le comunità e le economie locali al centro del processo di rinnovamento, intensificando gli sforzi sia in ambito nazionale che in ambito locale. Il piano d'azione è stato ispirato dal lavoro di 18 squadre per l'applicazione delle iniziative politiche (*Policy Action Teams - PAT*), costituite nel 1998, che hanno formulato più di 600 raccomandazioni. Il processo rappresenta un metodo totalmente nuovo per la determinazione delle politiche da

realizzare. In concreto, ha mobilitato e coinvolto gli abitanti di queste zone, i professionisti dell'istruzione e della formazione e di altri settori, ad esempio esperti universitari e funzionari pubblici. Nel settembre del 2000, è stata annunciata la creazione di una nuova unità, l'Unità di rinnovamento dei quartieri (*Neighbourhood Renewal Unit - NRU*) che avrà il compito di guidare il Governo nell'applicazione del piano d'azione.

In Scozia, il nuovo progetto **UHI Millennium Institute** (UHI = *University of the Highlands and Islands*), a cui collaborano 13 istituti educativi delle Highlands e delle Islands in qualità di partner accademici, costituisce un esempio della capacità dei college e degli altri istituti universitari di adattarsi e utilizzare le tecnologie più recenti al fine di aumentare l'offerta, eliminare le barriere geografiche e permettere agli abitanti di zone isolate di accedere più facilmente all'offerta più avanzata di istruzione e formazione. Questo innovativo istituto di istruzione superiore, in collaborazione con i suoi partner accademici, consentirà ai giovani e agli adulti delle Highlands e delle Islands di continuare a vivere e a studiare nel loro ambiente familiare.

Inoltre, nel 1997 sono stati creati dei Partenariati locali di apprendimento (***Local Learning Partnerships – LLP***). I fondi provenivano dallo *Scottish Office* ([24]) *Challenge Fund* e, nella maggior parte dei casi, la sovvenzione stanziata è risultata pari o addirittura superiore ai contributi assegnati dalle altre organizzazioni locali. Nel dicembre 1999, una valutazione degli *LLP* ha rivelato che questi partenariati, che riguardavano il 90% della popolazione scozzese e generavano molti progetti inerenti l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, avevano avuto successo. Di conseguenza, lo *Scottish Executive* decise di prolungare l'iniziativa e di stanziare 16.134 euro (10.000 GBP) l'anno ad ogni *LLP*, entro i limiti di determinate condizioni (tra cui una valutazione annuale del finanziamento e la creazione di una rete nazionale di *LLP*). Questa sovvenzione regolare è destinata alla nomina di coordinatori locali all'interno di ogni *LLP*. A partire da aprile del 2002, gli *LLP* si fonderanno con altre organizzazioni per costituire i ***Careers Scotland***.

Esempi di progetti che illustrano il concetto di regione di apprendimento

Un tipo di associazione particolarmente ben sviluppata è quello della regione (o comunità urbana) di apprendimento.

► Nel 2000, la Germania ha lanciato il programma Regioni di apprendimento – Sostegno per la creazione di reti (***Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken***) con un budget di circa 70 milioni di euro (138 milioni di DEM, 50 milioni dei quali provenienti dal Fondo Sociale Europeo) fino al 2004. Il suo obiettivo è quello di favorire l'orientamento dell'infrastruttura della formazione verso l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita per tutti i cittadini e rafforzare l'autonomia organizzativa a livello regionale. Il Governo federale e i *Länder* lavorano per la creazione e il rafforzamento delle reti regionali per collegare tutti i settori e tutti i potenziali enti organizzativi di formazione al fine di sviluppare, sperimentare e prendere decisioni a lungo termine sulle misure innovative relative all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Il programma intende aumentare la partecipazione alla formazione, sviluppare la capacità di apprendimento autonomo e migliorare, dal punto di vista qualitativo e quantitativo, la struttura dell'offerta per un migliore orientamento degli utenti.

I progetti ideali di regione di apprendimento sono quelli che cercano di raggiungere gli obiettivi economici e sociali in modo integrato. Tuttavia, la maggior parte di questi progetti, descritti brevemente più avanti, tendono a focalizzarsi su un obiettivo economico o sociale. Molti dei progetti descritti sono sostenuti dal Fondo Sociale Europeo o da programmi di istruzione/formazione o di ricerca, come ADAPT e Leonardo da Vinci.

([24]) Il 1° luglio 2000, i dipartimenti dello Ministero degli Affari Scozzesi (*Scottish Office*) sono stati trasferiti allo *Scottish Executive*. Il nuovo nome riflette il fatto che, in seguito al decentramento, i dipartimenti del vecchio *Scottish Office* dipendono ora dal Primo Ministro e dal suo Gabinetto, a cui sono state trasferite le competenze del Segretario di Stato per la Scozia.

Partenariati ad orientamento economico per lo sviluppo di piccole imprese

Focalizzare l'attenzione su un ambito regionale o locale può offrire un quadro pratico di cooperazione per lo sviluppo di piccole imprese, che spesso incontrano problemi in materia di formazione professionale o sviluppo delle risorse umane. In molti paesi, la soluzione è stata trovata attraverso la creazione di consorzi che raccolgono soci pubblici e privati e includono enti organizzativi di servizi educativi, di orientamento e di ricerca. Questi servizi vertono sull'applicazione delle nuove tecnologie, la gestione imprenditoriale e la formazione professionale.

Uno dei migliori esempi a tal proposito si trova in Italia, precisamente in Emilia Romagna. È stata creata una confederazione (composta da enti organizzativi dell'istruzione e della formazione, istituti di ricerca, imprese e servizi di consulenza alla piccola impresa) per migliorare i sistemi regionali di formazione. Per capire bene il funzionamento di questo tipo di associazioni del nord Italia, è necessario comprendere il contesto più ampio di distretto industriale. Si tratta di un gruppo di piccole imprese, situate nella stessa località, che collaborano e si fanno concorrenza per produrre beni destinati a mercati mondiali specializzati in settori quali l'abbigliamento, il settore tessile e le calzature (ad esempio, il distretto industriale tessile intorno a Carpi, in Emilia Romagna). Sebbene questo principio di aggregazione e concorrenza cooperativa si basi essenzialmente sullo spirito imprenditoriale dei piccoli imprenditori, le pubbliche amministrazioni locali e il Governo offrono un importante sostegno, soprattutto in materia di infrastrutture, di istruzione e formazione, di ricerca e di sviluppo tecnologico.

Iniziative simili, anche se meno conosciute, si possono trovare nello Jutland occidentale (Danimarca), nel Vallés orientale (Spagna), in Baden-Württemberg (Germania), Oyonnax e Cholet (Francia) e nelle Fiandre sud-occidentali (Belgio).

Altri esempi di cooperazione, basati su modelli diversi, si possono trovare in Germania. Il progetto "Regione di apprendimento di Chemnitz" (*Lernende Region Chemnitz*), che coinvolge l'università, le ditte di consulenza e la camera di commercio, è a sostegno delle piccole imprese. Nella Bassa Sassonia, è stata creata una "rete di formazione per l'apprendimento collettivo", che si propone di facilitare l'introduzione della riforma del sistema di formazione degli apprendisti.

Le regioni di Cheylard e Saint Étienne, in Francia, costituiscono esempi di soluzioni locali ai problemi che devono affrontare le piccole imprese. In Austria, è stato applicato un modello di **piramide di apprendimento** a tre livelli (imprenditoriale, inter-imprenditoriale e regionale) nella regione di Graz. Nel nord-est dell'Inghilterra, nel Regno Unito, è stato realizzato un progetto per rispondere alle necessità degli imprenditori in materia di concezione e fornitura dei servizi di formazione e di consulenza relativa alla formazione.

Nei Paesi Bassi, gli istituti di formazione professionale si sono trasformati in **agenti regionali**, situandosi a metà strada tra le politiche regionali e settoriali. Il loro obiettivo è quello di promuovere la capacità di innovazione delle imprese attraverso lo sviluppo della loro capacità di apprendimento collettivo. Nel sud della Svezia, sono state create delle **reti di apprendimento** regionali, le cui attività riguardano il settore manifatturiero, la questione delle donne imprenditrici e la riforma del settore pubblico.

In Irlanda, è stato introdotto un programma denominato ***Skillsnets***, che utilizza molti dei concetti della *regione di apprendimento*. Questo programma, finanziato dal FSE, ha creato 60 reti che riuniscono 4.500 compagnie. Riguarda i partenariati tra imprenditori e sindacati a livello locale per la promozione della formazione e dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Nel Regno Unito, i Centri urbani di apprendimento (***City Learning Centres***), istituiti in Inghilterra nel quadro dell'iniziativa *Excellence in Cities*, destinata a migliorare l'istruzione dei bambini residenti in

zone urbane, utilizzano le TIC per migliorare le possibilità educative degli alunni di determinate aree delle grandi città. Le scuole secondarie offrono le strutture, ma i servizi sono forniti da una rete di scuole partner. I centri intendono migliorare l'accesso e l'utilizzo delle tecnologie educative di ultima generazione, migliorare i risultati scolastici attraverso l'uso di tali tecnologie, aumentare gli indici di permanenza nel sistema educativo, ridurre l'assenteismo scolastico, migliorare le prospettive di lavoro e utilizzare questi centri come banchi di prova per l'innovazione e per i nuovi metodi di insegnamento e di apprendimento.

Iniziative locali a fini sociali

Sono state attuate iniziative relative a questioni di carattere più sociale per convogliare gli sforzi collettivi di persone appartenenti a gruppi con interessi diversi, al fine di migliorare il tenore e la qualità della loro vita. Tali iniziative intendono promuovere *l'assistenza autonoma* attraverso il trasferimento di poteri alle comunità locali. Ciò ha dato vita ad esperienze legate a nuovi tipi di democrazia, con la collaborazione stretta e attiva del *settore associativo* (vale a dire gruppi di volontari o quella che suole definirsi la "società civile"). Questo nuovo tipo di organizzazione sociale, basata sul concetto di partenariato, implica un decentramento dell'autorità a rappresentanti locali che dispongono delle risorse e dell'autonomia necessaria ad avviare i programmi. Il successo è dato dall'adozione di un metodo pragmatico di risoluzione dei problemi, tramite il quale le persone mettono da parte i loro punti di vista ideologici e partecipano a partenariati per lo sviluppo.

In Francia, una questione affrontata in questo modo è quella dell'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro. L'approccio locale ha fornito un contesto che ha permesso di integrare le politiche per l'impiego e la formazione. Sempre in Francia, le ***missions locales***, sebbene basate su principi simili, tentano di trovare una soluzione a problemi sociali più gravi, come quelli che riguardano gli immigrati delle zone periferiche dei grandi centri urbani.

In Spagna, un programma delle Comunità Autonome della Catalogna e dei Paesi Baschi, denominato **Costruire comunità di apprendimento**, riguarda le necessità dei giovani socialmente svantaggiati. Per raggiungere delle trasformazioni durature, si ritiene necessario adottare nuove metodologie di apprendimento basate sul dialogo e la comunicazione. In Irlanda, sono stati creati i cosiddetti *Area-Based Partnerships (ABP*) nelle aree urbane e rurali per affrontare il problema del declino economico e delle sue conseguenze. Le strutture organizzative di tali partenariati tendono a ridurre i limiti tra settore pubblico e privato, Governo nazionale e locale, democrazia rappresentativa e partecipazione diretta alle questioni pubbliche. Gli ABP utilizzano metodologie di partecipazione e sono, in larga misura, indipendenti dai poteri pubblici locali. Sebbene il loro ruolo sia complementare a quello dell'amministrazione locale, non sono obbligati a rendere conto delle loro attività a quest'ultima. Tra i compiti di questi partenariati, c'è la creazione di progetti di formazione innovativi che rispondano in modo specifico alle necessità locali.

Conclusioni

Il livello generale di istruzione di tutti i gruppi sociali è, oggi, una delle questioni che più preoccupa i responsabili di Governo. La mancanza di qualifiche è diventata un'anomalia nella società della conoscenza. La partecipazione attiva alla democrazia cittadina e il contributo alla prosperità economica richiedono la padronanza di conoscenze e competenze sempre più complesse. La vita personale, sociale e professionale di tutti dipende da una serie di decisioni inevitabili e difficili che devono essere affrontate con chiarezza.

Il livello generale al termine del sistema educativo, i meccanismi di seconda – o persino terza – opportunità e il rapporto tra le conoscenze acquisite a scuola e quelle scaturite dall'esperienza sono oggetto di un'attenzione senza precedenti. Le iniziative avviate nei diversi sistemi nazionali differiscono per molti aspetti. In tutti i paesi esistono tendenze contraddittorie a causa dei numerosi, e spesso divergenti, obiettivi assegnati ai sistemi educativi. Emergono, nonostante ciò, alcune tendenze. Viene attribuita grande importanza al dominio di nuove competenze di base e alla definizione dei livelli da raggiungere in proposito. Tutti gli attori, in primo luogo gli insegnanti/formatori e gli stessi studenti, devono tuttavia convincersi di poter raggiungere tali livelli. I sistemi di istruzione e di formazione sono in fase di ottimizzazione e di riorganizzazione. Si parte spesso dai vantaggi di una maggiore autonomia delle scuole e da criteri che includono i servizi di orientamento e di consulenza al sistema. I partenariati e l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) aiutano a raggiungere questi nuovi obiettivi, dal momento che offrono maggior coerenza, flessibilità, una gamma più vasta di opzioni e, in alcuni casi, economie di scala. Le TIC non rappresentano, tuttavia, una panacea per tutti i mali. Invece di incrementare gli investimenti, si tratta di ricostruire i sistemi, o parte di essi, per migliorare l'efficacia globale.

Queste misure generali si applicano, sempre più di frequente, in collaborazione con le imprese o i partner sociali. Come ha sottolineato Kjell Rubenson durante la conferenza sull'educazione degli adulti che si è svolta a Eskilstuna nel marzo del 2001 ([25]), esse permettono di migliorare il livello generale. Indubbiamente, sono particolarmente utili a coloro che hanno un elevato livello di istruzione. Questo è importante, soprattutto per i paesi che considerano che i loro sistemi di istruzione e di formazione debbano migliorare ancora. D'altra parte, queste misure generali non ridurranno le differenze tra i gruppi più istruiti e quelli che lo sono meno. Potrebbero anzi aumentarle, mettendo in pericolo l'obiettivo della coesione sociale. Soltanto mettendo in atto dispositivi specifici, sostenuti da risorse adeguate, a beneficio dei gruppi particolarmente vulnerabili, aumenteranno le possibilità di ridurre queste differenze. Inoltre, il riconoscimento delle competenze acquisite in modo informale e lo sviluppo di nuovi processi di apprendimento non formali e informali possono contribuire a spingere questi stessi gruppi a tornare all'istruzione e alla formazione. Come testimoniano gli esempi presentati nei capitoli precedenti, primo fra tutti quello relativo all'iniziativa svedese *Kunskapslyfte*t ([26]), si stanno facendo passi avanti in questa direzione.

In modo un po' provocatorio, Albert Tuijnman ([27]), durante la conferenza di Eskilstuna, sottolinea che i paesi "che apprendono di più" sono anche quelli che avanzano più velocemente verso una società e un'economia della conoscenza avanzate. Secondo il suo parere, alla luce degli obiettivi dichiarati dai Capi di Stato e di Governo al vertice di Lisbona del marzo del 2000, questa previsione richiede la cooperazione europea in materia di istruzione per garantire che l'Unione Europea diventi *l'economia della conoscenza più competitiva e più dinamica del mondo, capace di una crescita economica duratura accompagnata da un miglioramento quantitativo e qualitativo dell'occupazione e da una maggiore coesione sociale* ([28]). Di conseguenza, raccomanda lo sviluppo di *politiche educative attive* simili alle *politiche del lavoro attive* volte ad eliminare la disoccupazione massiccia attraverso un'offerta formativa destinata ai disoccupati senza che essi perdano i sussidi sociali. Sebbene Albert

([25]) Si veda l'Introduzione a questa pubblicazione.
([26]) L'iniziativa *Kunskapslyftet* è descritta più in dettaglio nel capitolo relativo al Messaggio chiave 1 del *Memorandum*.
([27]) Albert Tuijman è professore all'Istituto di Educazione Internazionale dell'Università di Stoccolma.
([28]) Conclusioni della Presidenza del Consiglio Europeo di Lisbona del 23-24 marzo 2000.

Tuijnman lasci ai responsabili politici il compito di determinare con precisione il contenuto di tali politiche in funzione dei loro obiettivi, precisa che considera queste *politiche educative attive* più ambiziose di quelle relative semplicemente all'occupazione o al sostegno destinato ai meno privilegiati.

Diverse interpretazioni dei risultati della *IALS* ([29]) arrivano alla conclusione che il fattore determinante per lo sviluppo di una comunità o di una zona è più legato all'esistenza di gruppi con uno scarso livello di istruzione o di formazione che al livello generale di alfabetizzazione della sua popolazione. Questa è la premessa su cui si basano diverse iniziative destinate ai gruppi più vulnerabili. Inoltre, è ormai opinione diffusa che le pubbliche amministrazioni, le imprese e gli individui debbano contribuire al finanziamento dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Come è stato sottolineato nel riassunto delle opinioni di Kjell Rubenson presentato nell'introduzione, l'istruzione formale va a vantaggio di chi ha già un'istruzione, le imprese scelgono coloro a cui hanno finanziato la formazione e l'offerta informale non può, da sola, risolvere tutti gli altri problemi. È quindi necessario definire il ruolo delle amministrazioni pubbliche nazionali, regionali, locali ed europee in base a queste circostanze. In ogni caso, esso deve basarsi su una base più solida di dati e di analisi affidabili, ancora da costruire. Sebbene si riconosca il valore dell'indagine IALS e l'utilità di alcuni dei suoi risultati ai fini dell'analisi, essa ha dimostrato che persino un approccio basato su sofisticati procedimenti psicometrici può dare dei risultati, almeno in parte, discutibili, dal momento che dipendono dall'affidabilità di fattori linguistici e culturali.

Se esiste un settore in cui la cooperazione europea può apportare un contributo significativo, è proprio lo sviluppo di questa capacità di analisi, senza trascurare la diversità e la natura specifica dell'insieme delle circostanze di cui si deve tenere conto. Da parte loro, Cedefop e Eurydice hanno intenzione di proseguire la loro collaborazione per raggiungere questo obiettivo, utilizzando le risorse e i meccanismi di cui dispongono.

([29]) Indagine internazionale sull'alfabetizzazione degli adulti (*International Adult Literacy Survey*).

Bibliografia

Atkinson, D. (1998) The financing of vocational education and training in the United Kingdom. Financing portrait. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series,* 96*)*.

Barrett, A.; Hövels, B. (1998) Exploring the returns to continuing vocational training in enterprises: a review of research within and outside of the European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series,* 83*)*.

Bjørnåvold, J. (2000) Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Reference series).*

Boshier, R. (1998) Edgar Faure after 25 years: down but not out. In: Holford, J. et al. *International perspectives on lifelong learning*. London: Kogan Page. pp. 3-20.

Boström, A.; Boudard, E.; Siminou, P. (2001) Lifelong learning in Sweden: the extent to which vocational education and training policy is nurturing lifelong learning in Sweden. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series).*

Botkin, J.; Elmandjra, M.; Malitza, M. (1979) *No limits to learning: bridging the human gap. A report to the Club of Rome*. Oxford: Pergamon.

Brugia and de Blignières (2001) The problems raised by the changing role of trainers in a European context. In: *Training and learning for competence: Second report on vocational training research in Europe. Background reports*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cheesman, K. (2000) *Learning Accounts - working in partnership with a finance institution. Paper presented at the OECD international conference Lifelong Learning as an affordable investment, held in Ottawa, Canada, 6-8 December 2000.*

Chiousse, S; Werquin, P. (1999) Lifelong vocational guidance: European case studies. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. (*Cedefop Panorama series*, 79*)*.

Collins, M. (1998) Critical perspectives and new beginnings: reframing the discourse on lifelong learning. In: Holford, J. et al. *International perspectives on lifelong learning.* London: Kogan Page. pp. 44-55.

Commission of the European Communities (1973) For a Community policy on education (the 'Janne report'). *Bulletin of the European Communities*, supplement 10/73.

Delors, J. et al. (1996) *Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.

Descy, P.; Tessaring, M. (2001) Training and learning for competence: Second report on vocational training research in Europe, synthesis report. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Reference series)*.

Doets, C. et al, eds. (forthcoming 2001) Lifelong Learning and VET in the Netherlands: The state of the art 2000. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series)*.

Dohmen, G. (1998) *The future of continuing education in Europe. Lifelong learning for all in changing learning environments*. Bonn: Federal Ministry of Education and Research.

ESF (2000) *Europe investing in people.* Brussels: European Commission. Available on the WWW: <http://europa.eu.int/comm/employment_social/esf/en/about/about.htm>

European Commission (1995) *White paper on education and training. Teaching and learning – Towards the learning society.* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Commission (1997) *What the programmes have achieved. Towards a Europe of knowledge: European Commission working document, 12 November 1997.* Brussels: European Commission.

European Commission (1999) Setting targets for lifelong learning in Europe. In: *Progress report achieved in implementing the Luxembourg process: Common indicators and lifelong learning. Report to the European Council.* Annex 2 to the Annex. Brussels: The EC Council.

European Commission (2000) *Communication from the Commission - eLearning - designing tomorrow's education*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. (COM (2000) 318 final).

European Commission, Eurydice (2000) *Key topics in education in Europe, Volume 2, Financing and Management of Resources in Compulsory Education – Trends in national policies*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Available on the WWW: <http://www.eurydice.org/Documents/KeyTopics2/en/FrameSet.htm>

Eurydice (2000) Lifelong Learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union. Brussels: Eurydice. *(Eurydice Survey*; 2*)*. Available on the WWW: <http://www.eurydice.org/Documents/LLL/EN/FrameSet.htm>

Eurydice (2000) Lifelong Learning. *Thematic Bibliography*. Brussels: Eurydice. Available on the WWW: <http://www.eurydice.org/Documents/Bibliographie/Lll/en/FrameSet.htm>

Eurydice (2000) *Structures of the education, initial training and adult education systems in Europe, third edition.* Brussels: Eurydice. Available only on the WWW: <http://www.eurydice.org/documents/struct2/frameset_anglais_en.htm>

Faure, E. (1972) *Learning to be. The world of education today and tomorrow.* Paris: UNESCO, International Commission on the Development of Education.

Felstead, A. (1998) Output related funding in vocational education and training: a discussion paper and case studies. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Dossier series).*

Frederiksen, J.V.; Westphalen, S.Å. (1998) Human resource accounting - interests and conflicts. A discussion paper. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series*, 85*).*

Gass, J.R.; European Commission ed. (1996) *The goals, architecture and means of lifelong learning: background paper*. *European year of lifelong learning.* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Green, F. (1997) *Review of Information on The Benefits of Training for Employers*. London: DfEE.

Griffin, C. (1998) Public rhetoric and public policy: Analysing the difference for lifelong learning. In: Holford, J. et al. *International perspectives on lifelong learning*. London: Kogan Page. pp. 21-43.

Hake, B.J. (1999) Lifelong learning policies in the European Union: developments and issues. *Compare: a journal of comparative education*, Vol. 29, No 1, pp. 53-69.

Hansen, M.E. (1998) The financing of vocational education and training in Denmark. Financing portrait. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series*, 90*).*

Holford, J.; Jarvis, P.; Griffin, C. (1998) *International perspectives on lifelong learning.* London: Kogan Page.

HOOP (1999) *Hoger onderwijs en onderzoek plan 2000*. Zoetermeer: Ministry of Education, Culture and Sciences.

Husén, T. (1974) *The learning society.* London: Methuen.

Information Society Commission, ISC (2000) *Information Society Ireland: third report of Ireland's Information Society Commission*. Dublin: ISC.

Jarvis, P. (1998) Paradoxes of the learning society. In: Holford J. et al. *International Perspectives on lifelong learning*. London: Kogan Page. pp. 59-80.

Jónasson, J.T. (1999) Traditional university responds to society? *Lifelong Learning in Europe,* No 4, pp. 235-243.

Laderrière, P. (1999) *L'enseignement: une réforme impossible? Analyse comparée*. Paris: L'Harmattan.

Lengrand, P. (1970) *An introduction to lifelong learning.* Paris: UNESCO.

Lönnberg, Lil Ljunggren (2000) *Individual Learning Accounts, IKS - A stimulus for lifelong learning starting in year 2002. Paper presented at the OECD international conference Lifelong Learning as an affordable investment, held in Ottawa, Canada, 6-8 December 2000.*

Michelet, V. (1998) The financing of vocational education and training in France. Financing portrait. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series,* 89*).*

NTIC: Un nouvel atout pour l'insertion des handicapés (2000) In: *Info flash*, No 547.

Nyhan B.; Attwell G. and Deitmer L., eds. (2000) Towards the learning region – education and regional innovation in the European Union and the United States. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Reference series).*

Nyyssölä, K.; Hämäläinen K. (forthcoming 2001) Lifelong learning in Finland: the extent to which vocational education and training policy is nurturing lifelong learning Finland. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series).*

Obermayr, B.; Stuppäck, S. (1999) Arbeitsmarktintegration für lernbehinderte Jugendliche. Der Modellfall 'Jobfabrik'. In: *SWS-Rundschau* (39th. Year) Issue 4/1999. Vienna.

Organisation for Economic Co-operation and Development (1973) *Recurrent education: a strategy for lifelong learning.* Paris: OECD.

Organisation for Economic Co-operation and Development (1996) *Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at ministerial level, 16-17 January 1996*. Paris: OECD.

Organisation for Economic Co-operation and Development (1998) *Human Capital Investment: An international Comparison*. Paris: OECD.

Organisation for Economic Co-operation and Development (1999a) *Education policy and analysis 1999*. Paris: OECD/CERI.

Organisation for Economic Co-operation and Development (1999b) *Overcoming exclusion through adult learning.* Paris: OECD/CERI.

Organisation for Economic Co-operation and Development (2000) *Where are the resources for Lifelong Learning?* Paris: OECD.

Pitkänen, K. (1999) The financing of vocational education and training in Finland. Financing portrait. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series,* 95*).*

Romijn, Cl. (1999) The financing of vocational education and training in the Netherlands. Financing portrait. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Panorama series,* 5093*).*

Rowley, J.; Lujan, D.H.; Dolence, M.G. (1998) *Strategic choices for the academy – How demand for lifelong learning will create higher education.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Sellin, B.; Tessaring, M. (2000) Scenarios and strategies for vocational education and training in Europe: European synthesis report on phase 1. Thessaloniki: Cedefop. *(Max Goote Rapport).* Available on the WWW:
<http://www.trainingvillage.gr/download/scenarios/ScePha1FinFinJune00.pdf>

Tuinman, A.; Schuller T. (1999) Lifelong learning policy and research: proceedings of an international symposium. London: Portland Press. *(Wenner-Gren international series,* 75*).*

West, A. et al. (2000) Demand-side financing - a focus on vouchers in post-compulsory education and training: discussion and case studies. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. *(Cedefop Dossier series,* 6003*).*

White Paper on Adult Education: Learning for life (2000) Dublin: Department of Education and Science.

RINGRAZIAMENTI

CEDEFOP e UNITÀ EUROPEA DI EURYDICE

Coordinamento e redazione dello studio:
Martina Ní Cheallaigh (Cedefop), Patricia Wastiau-Schlüter (Eurydice)
Traduzione: a cura dell'Unità Italiana di Eurydice
Coordinamento tecnico e **revisione**: Gisèle De Lel (Eurydice)
Segreteria: Agatina Sicurella (Eurydice)
Ricerca bibliografica e documentale:
Biblioteca e servizio di documentazione (Cedefop),
Marie-Pierre Antoine, Colette Vanandruel (Eurydice)
Pagine web: Brigitte Gendebien (Eurydice)

CEDEFOP

Responsabili di progetto che hanno contribuito all'elaborazione del contenuto:
Michael Adams, Mara Brugia, Pascaline Descy, Sarah Elson-Rogers, Pekka Kämäräinen, Roland Loos, Barry Nyhan, Manfred Tessaring

UNITÀ NAZIONALI DI EURYDICE

Contributi nazionali

UNIONE EUROPEA	
Belgique/België • Comunità francofona • Comunità germanofona • Comunità fiamminga	 Responsabilità collettiva Responsabilità collettiva Responsabilità collettiva
Danmark	Responsabilità collettiva
Bundesrepublik Deutschland • Bund • Länder	 Bundesministerium für Bildung und Forschung: Dr. Marlene Lohkamp-Himmighofen, Klaus Luther; Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung, Forschung und Kultur (Rheinland-Pfalz): Dr. Peter Krug Klaus Boele
Ellada	Antigoni Faragoulitaki
España	Mercedes Muñoz-Repiso, Carmen Morales
France	Délégation aux relations internationales et à la coopération du ministère de l'éducation nationale (DRIC) – Bureau des affaires communautaires
Ireland	Margaret Kelly, Rhona Mc Sweeney (Dept. of Education & Science)
Italia	Responsabilità collettiva
Luxembourg	Raymond Harsch
Nederland	Drs. A.T.H. Janssen (Ministry of Education, Culture and Science); co-ordination drs. R. van der Ree (Eurydice Unit)
Österreich	Responsabilità collettiva
Portugal	António Araújo Lopes, Virgínia Couvreur Smith
Suomi/Finland	Kimmo Hämäläinen (Eurydice Unit), Jorma Ahola (Counsellor of Education; Ministry of Education)
Sverige	Responsabilità collettiva
United Kingdom • England, Wales and Northern Ireland • Scotland	 Responsabilità collettiva Douglas Ansdell
Paesi dell'AELS/SEE	
Ísland	Responsabilità collettiva
Norge	Responsabilità collettiva

Rete Eurydice

UNIONE EUROPEA

BELGIQUE / BELGIË
Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction générale des Relations internationales
Bureau 6A/002
Boulevard Leopold II 44
1080 Bruxelles

Vlaamse Eurydice-Eenheid
Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Afdeling Beleidscoördinatie
Hendrik Consciencegebouw 5C13
Koning Albert II - laan 15
1210 Brussel

Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Agentur Eurydice / Agentur für Europäische Programme
Quartum Centre
Hütte 79 / Bk 28
4700 Eupen

DANMARK
Eurydice's Informationskontor i Danmark
Institutionsstyrelsen
Undervisningsministeriet
Frederiksholms Kanal 25D
1220 København K

BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND
Eurydice-Informationsstelle beim
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
Hannoversche Strasse 28-30
10115 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder
im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn

ELLADA
Ministry of National Education and Religious Affairs
Direction CEE – Section C
Eurydice Unit
Mitropoleos 15
10185 Athens

ESPAÑA
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
CIDE – Centro de Investigación y Documentación Educativa
Unidad de Eurydice
c/General Oráa 55
28006 Madrid

FRANCE
Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale,
Délégation aux relations internationales et à la coopération
Centre de ressources pour l'information internationale
Rue de Grenelle 110
75357 Paris

IRELAND
Eurydice Unit
International Section
Department of Education and Science
Marlborough Street
Dublin 1

ITALIA
Ministero della Pubblica Istruzione
C/o INDIRE – Istituto Nazionale di Documentazione per l'Innovazione e la Ricerca Educativa (ex BDP)
Unità di Eurydice
Via M. Buonarroti 10
50122 Firenze

LUXEMBOURG
Unité d'Eurydice
Ministère de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (CEDIES)
Route de Longwy 280
1940 Luxembourg

NEDERLAND
Eurydice Eenheid Nederland
Afd. Informatiediensten D073
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
Postbus 25000 – Europaweg 4
2700 LZ Zoetermeer

ÖSTERREICH
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur – Abt. I/6b
Eurydice-Informationsstelle
Minoritenplatz 5
1014 Wien

PORTUGAL
Unidade de Eurydice
Ministério da Educação
Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento (DAPP)
Av. 24 de Julho 134
1350 Lisboa

SUOMI / FINLAND
Eurydice Finland
National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki

SVERIGE
Eurydice Unit
Ministry of Education and Science
Drottninggatan 16
103 33 Stockholm

UNITED KINGDOM
Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire SL1 2DQ

Eurydice Unit Scotland
International Relations Branch
Scottish Executive Education Department
Area 1 – B (CP)
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ

PAESI AELS/SEE

ÍSLAND
Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Culture
Division of Evaluation and Supervision
Sölvholsgata 4
150 Reykjavik

NORGE
Eurydice Unit
Royal Norwegian Ministry of Education, Research and Church Affairs
Akersgaten 44
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo

Cedefop
Europe 123, GR-57001 Thessaloniki
Postal address: P.O. Box 22427
GR-55102 Thessaloniki

Tel. (30 31) 49 01 11
Fax (30 31) 490 01 02
E-mail: info@cedefop.eu.int
Internet: www.cedefop.eu.int
www.trainingvillage.gr

Eurydice
Unità Europea
Avenue Louise 240
B-1050 Bruxelles

Tel. (32 02) 600 53 53
Fax (32 02) 600 53 63
E-mail: info@eurydice.org
Internet: http://www.eurydice.org

Produzione

Impaginazione e stampa: Les Éditions européennes, Bruxelles, Belgio

Iniziative nazionali a favore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in Europa.

Cedefop, Eurydice

Inchiesta; 3

Bruxelles: Eurydice

2001 – 127 pp.

ISBN 2-87116-322-7

Descrittori: Apprendimento lungo tutto l'arco della vita, Proseguimento degli studi, Istruzione non formale, Istruzione primaria, Istruzione secondaria, Istruzione superiore, Educazione degli adulti, Programma di formazione, Formazione professionale, Formazione in alternanza, Congedo di studio, Centro di formazione, Orientamento, Servizio di orientamento, Innovazione pedagogica, Utilizzo didattico del computer, Nuove tecnologie, Educazione a distanza, Specializzazione degli insegnanti, Valutazione, Certificazione, Finanziamento, Unione Europea, AELS

Il Cedefop, Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale, è l'agenzia europea che aiuta i responsabili politici, i professionisti e i ricercatori della Commissione Europea, gli Stati Membri e le organizzazioni di partner sociali di tutta Europa a fare scelte informate riguardo la politica di formazione professionale. È stato istituito in base alla Normativa 337/75 del Consiglio ed è un organismo senza fini di lucro, indipendente dalla Commissione Europea.

Il Cedefop fornisce le informazioni più recenti sulla situazione attuale e le tendenze future in materia di istruzione e formazione professionale nell'Unione Europea attraverso:

- il Villaggio elettronico della formazione (*Electronic Training Village*- www.trainingvillage.gr), il suo sito interattivo che permette di scambiare informazioni e notizie, di partecipare a conferenze virtuali, di iscriversi alle mailing lists, ecc.;
- la sua Biblioteca e il Centro di documentazione, dedicati esclusivamente all'informazione e alla documentazione relativa alla formazione professionale;
- la pubblicazione di monografie descrittive sui sistemi di formazione professionale di tutti gli Stati Membri;
- la pubblicazione di studi, rapporti e cifre chiave sulle questioni inerenti la formazione professionale, come la qualità, la trasparenza, il riconoscimento dell'apprendimento non formale, le tendenze settoriali, i nuovi diplomi, la mobilità, il finanziamento;
- la pubblicazione della *Rivista Europea di Formazione Professionale* e di un bollettino informativo, *Cedefop Info*;
- l'organizzazione di visite di studio in altri Stati Membri riguardo temi specifici di istruzione e di formazione professionale;
- l'organizzazione di seminari, laboratori e reti.

La rete **EURYDICE** produce informazioni affidabili e comparabili sui sistemi e le politiche educative nazionali. **EURYDICE** svolge anche il ruolo di osservatorio, mettendo in evidenza sia le differenze che le caratteristiche comuni dei sistemi educativi.

Lavorando al servizio dei responsabili politici e del mondo dell'istruzione, **EURYDICE** elabora e pubblica:

- analisi descrittive regolarmente aggiornate dell'organizzazione dei sistemi educativi;
- studi comparativi su temi specifici di interesse europeo;
- indicatori dei diversi livelli educativi dall'educazione prescolare all'istruzione superiore.

EURYDICE dispone inoltre del suo database, EURYBASE, che costituisce una fonte di informazione dettagliata sui sistemi educativi europei.

Attraverso la diffusione dei risultati del suo lavoro, **EURYDICE** favorisce una migliore comprensione reciproca di questi sistemi e delle loro problematiche.

Creata nel 1980, **EURYDICE** fa parte integrante di Socrates, il programma di azione comunitaria in materia di istruzione. La Rete è formata da Unità nazionali e da un'Unità Europea. Le Unità nazionali, istituite dai Ministeri dell'Educazione, esistono in 30 paesi: i 15 Stati Membri, i tre paesi dell'AELS/SEE, i dieci paesi dell'Europa centrale e orientale, Cipro e Malta. Queste Unità forniscono e controllano le informazioni di base necessarie all'attività della rete. L'Unità Europea, che ha sede a Bruxelles, istituita dalla Commissione Europea, è responsabile della gestione della rete, del coordinamento delle sue attività, dell'elaborazione delle analisi comparative e della creazione e amministrazione del database.

EURYDICE in Internet – http://www.eurydice.org