

The role of the University in skills recognition in continuing education programmes. An experience at the University of Catania

Il ruolo dell'università nel riconoscimento degli apprendimenti nei contesti di formazione continua. L'esperienza dell'Università di Catania

Roberta Piazza^a, Simona Rizzari^{b,1}

^a *Università degli Studi di Catania*, r.piazza@unict.it

^b *Università degli Studi di Roma "Tor Vergata", Università di Granada*, simonarizzari@alice.it

Abstract

This contribution focuses on the role of the University in promoting recognition of competences acquired in Continuing Education (CE) activities. The paper shows some results of a learning path that the University of Catania has developed since 2012 till 2018. Despite the lack of Regional laws regulating recognition of competences in Sicily, the University, through the Centre for continuing education and technology transfer (Capitt), has designed and implemented a set of procedures and tools aimed at building a process for assessment and certification of competences of workers involved in CE courses. This model allowed adults involved in CE courses to spend their competences in multiple contexts. Therefore the University of Catania has contributed to the training needs of the region, fulfilling its Third Mission tasks.

Keywords: competences; professional development; Higher Education; Third mission.

Abstract

Il contributo focalizza l'attenzione sul ruolo dell'Università nel favorire i processi di certificazione delle competenze acquisite nei contesti di formazione continua. Vengono presentati i risultati di un'esperienza realizzata dall'Università di Catania dal 2012 al 2018. In assenza di una normativa regionale di riferimento, l'Ateneo, attraverso il centro di servizi Centro per l'aggiornamento delle professioni e per il trasferimento tecnologico (Capitt), ha sviluppato, in via sperimentale, un insieme di procedure e di strumenti per la costruzione di un sistema di riconoscimento e di certificazione delle competenze dei lavoratori impegnati in attività di aggiornamento professionale, consentendone la spendibilità in molteplici contesti. In tal modo l'Università ha contribuito ai bisogni formativi del territorio, assolvendo ai compiti di Terza missione che le sono propri.

Parole chiave: competenze; aggiornamento professionale; Istruzione Superiore; Terza missione.

¹ I paragrafi 1 e 4 sono stati scritti da Piazza, i paragrafi 2 e 3 da Rizzari.

1. Il riconoscimento dell'apprendimento pregresso in Italia: il contesto di riferimento

È chiaro ormai da tempo che uno dei modi attraverso i quali è possibile implementare il *lifelong e lifewide learning* risiede nella possibilità di riconoscere e validare gli apprendimenti pregressi (in termini di conoscenze e competenze) di natura esperienziale di cui i soggetti sono portatori (European Commission, 2001; OECD, 2001). Il riconoscimento dell'apprendimento introduce esplicitamente il concetto di visibilità e di trasparenza come un nuovo modo di rappresentare la conoscenza, più connesso ai bisogni del mercato del lavoro e focalizzato sulle competenze acquisite al di fuori dei contesti formali di istruzione e formazione. L'idea che l'apprendimento si realizzi attraverso le esperienze di vita e che gli individui siano in grado di "provare" il possesso di abilità acquisite in contesti non formali e informali offre, inoltre, la possibilità di riequilibrare – seppure in maniera limitata – le differenze fra persone che hanno conseguito esiti formativi formali differenti (Piazza, 2013).

Il riconoscimento dell'apprendimento rappresenta, dunque, un profondo cambiamento nelle pratiche educative attuali e nel ruolo delle istituzioni, chiamate a "fornire una base normativa e procedurale che consenta agli individui di ottenere la convalida delle loro competenze" (Council of the European Union, 2004, p. 6). Esso potrebbe diventare uno strumento di ampliamento della partecipazione all'istruzione – soprattutto nel caso di adulti che rientrano in formazione – "a way of empowering individuals" (Evans, 2000, p. 61) e un mezzo per combattere gli effetti discriminanti delle divisioni sociali ed economiche (Cedefop & European Commission, 2009). Le sollecitazioni dell'Unione Europea invitano pertanto alla creazione di un dispositivo di natura istituzionale che consenta una validazione condivisa degli apprendimenti non formali e informali (Cedefop & European Commission, 2009; Council of the European Union, 2004), in modo da creare delle connessioni tra realtà locali, regionali e nazionali che sono spesso difformi.

A dispetto delle indicazioni europee e dei cambiamenti nei sistemi educativi e formativi e nel mondo del lavoro che hanno avuto luogo in Italia al pari di tutti gli altri Paesi europei, nel nostro Paese la questione della validazione ha avuto un'evoluzione abbastanza complessa, determinata, da una parte, da una relazione problematica tra il sistema educativo e formativo nel suo insieme (scuola, formazione professionale, università) e il sistema lavorativo, tradizionalmente separati; dall'altra, dalla difficile individuazione di procedure in grado di garantire la corrispondenza tra le esperienze acquisite nei due contesti e lo sviluppo di relazioni circolari tra essi, invece della tradizionale relazione sequenziale o del parallelismo (Davies, 2003).

Solo a seguito della "Raccomandazione del Consiglio europeo sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale" del 20 dicembre 2012 – che richiedeva a tutti i Paesi dell'Unione di definire, entro il 2018, procedure e strumenti per la validazione dell'apprendimento non formale e informale – si è progressivamente delineato un quadro normativo nazionale per la validazione degli apprendimenti², fino a giungere al recente D.M. 8 gennaio 2018, relativo all' "Istituzione del Quadro nazionale delle qualificazioni rilasciate nell'ambito del Sistema nazionale di certificazione delle competenze". Le finalità del Decreto risiedono nel consentire un raccordo del sistema italiano delle qualificazioni con i sistemi degli altri Paesi europei e, di conseguenza, nel

² Si fa qui riferimento alla L. n. 92/2012, al D. Lgs. n. 13/2013 e al Decreto interministeriale del 30 giugno 2015.

migliorare l'accessibilità e la trasparenza delle qualificazioni, e nel facilitare la spendibilità di queste ultime in ambito nazionale ed europeo.

2. Il ruolo delle Università nel riconoscimento delle competenze: alcune esperienze

Nel contesto universitario la necessità di sviluppare passerelle tra il sistema formale di istruzione/formazione e i contesti di apprendimento non formali e informali – come richiesto dal Processo di Bologna – si è tradotta, oltre che nell'adozione del Sistema European Credit transfer System (ECTS), nell'emanazione del D.M. n. 270/2004, che prevedeva il riconoscimento di 60 crediti formativi universitari (CFU) per “le conoscenze e le abilità professionali certificate individualmente ai sensi della normativa vigente in materia, così come per altre conoscenze e abilità acquisite in attività formative di livello post-secondario alla cui progettazione e realizzazione l'università abbia concorso” (art. 5, comma 7). I 60 crediti riconoscibili sono stati poi ridotti a 12 dalla legge di riforma dell'ordinamento universitario (L. n. 240/2010) all'articolo 14 (Disciplina di riconoscimento dei crediti).

Tuttavia, prima della Raccomandazione del Consiglio europeo del 2012, malgrado la possibilità di riconoscere le competenze maturate sul lavoro, in stage o in attività culturali, in attività di volontariato, nel servizio civile, il dibattito accademico era ancora a uno stadio iniziale (Corradi, Evans & Valk, 2006) e non era possibile fare riferimento a dati attendibili sulla frequenza o sul successo delle nuove disposizioni normative.

Anche dopo la definizione di un quadro normativo di riferimento per la validazione e la certificazione delle competenze a livello nazionale, con l'emanazione della L. n. 92/2012 e del D. Lgs n. 13/2013, la questione della validazione delle competenze non è stata affrontata in modo unitario e regolamentato dalle istituzioni universitarie, impegnate in profondi processi di riforma strutturale. Non di meno, l'interesse verso la tematica è cresciuto nel tempo, determinando un ampio dibattito (Cedefop & European Commission, 2016), come testimoniano, tra l'altro, significative esperienze realizzate negli ultimi dieci anni in diverse università italiane³. A titolo esemplificativo si ricordano:

- il progetto dell'Università Ca' Foscari di Venezia dal titolo “Sistema Universitario Veneto per la Mobilità professionale e Formativa” (<http://www.univirtual.it/suv/index.html>) (2019-2010), diretto all'individuazione di un sistema di riconoscimento, validazione e certificazione degli apprendimenti non formali e informali per tre categorie di destinatari: lavoratori inseriti in un percorso di Master in Alto apprendistato che, lavorando, volevano acquisire un titolo di studio; laureati inoccupati e disoccupati, messi in condizione di entrare o rientrare nel mercato del lavoro, mediante il riconoscimento e la convalida delle competenze trasversali (*soft skills*) possedute, opportunamente rapportate e centrate sulle necessità del mercato del lavoro; lavoratori occupati, inseriti in contesti aziendali che volevano una convalida delle proprie competenze, ai fini dello sviluppo professionale e dell'accesso a opportunità formative;

³ Si rimanda al sito Vali.Co. dell'Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche (INAPP), dedicato alla validazione delle competenze e al Libretto Formativo (<http://librettocompetenze.isfol.it/index.html>).

- il progetto “Analisi delle competenze dell’imprenditore: dalla pratica alla certificazione” (2009-2010), realizzato dall’Università di Verona, in sinergia con molti attori socio-economici del territorio, finalizzato allo sviluppo di modelli, strumenti e processi per l’analisi e la validazione delle competenze chiave legate all’imprenditorialità. Destinatari dell’iniziativa sono stati soggetti di diversa provenienza ed esperienza lavorativa (giovani, inattivi, occupati, professionisti). Il progetto si è svolto in due fasi: una “quantitativa”, consistente in una mappatura delle competenze imprenditoriali e una “qualitativa”, nella quale è stata effettuata la rilevazione delle competenze imprenditoriali possedute dai soggetti che partecipavano alla sperimentazione (Cubico, Formicuzzi, Ardolino & Favretto, 2012);
- il Progetto MOIRC (Modello Operativo Integrato per il Riconoscimento e la Certificazione delle Competenze), realizzato dall’università di Padova nel 2010, che ha avuto come scopo il riconoscimento di crediti formativi e l’esonero da specifiche attività formative previste dal piano di studi, mediante la creazione di portfolio dei risultati di apprendimento. L’intervento ha interessato quarantaquattro studenti lavoratori, iscritti a cinque corsi di laurea dell’Ateneo, che hanno partecipato a un percorso sperimentale per validare le conoscenze acquisite attraverso l’esperienza. I portfolio erano valutati da una commissione di professori universitari del corso di laurea di ciascun studente e venivano riconosciuti i crediti formativi ritenuti opportuni sulla base del confronto tra i risultati di apprendimento dichiarati dagli studenti e i risultati di apprendimento attesi dalle singole unità di insegnamento. Sfortunatamente solo 12 crediti sono stati riconosciuti e l’esperienza non ha avuto seguito (Galliani, Zaggia & Serbati, 2011);
- l’esperienza effettuata nel 2012 dall’Università di Genova (https://unige.it/newsletter_uff/articoli/n21_ideal.shtml), nell’ambito del progetto Grundwig IDEAL (Identifier, Evaluer et Valider), cofinanziato dalla Commissione europea e realizzato in collaborazione con una rete di Università partner europee. L’Ateneo ha sperimentato il modello francese per la Validation des Acquis de l’Expérience (VAE) al fine di consentire agli adulti in possesso di un’esperienza professionale pregressa l’inserimento in percorsi universitari personalizzati per l’acquisizione della laurea, mediante il rilascio di crediti formativi universitari.
- il progetto “...Fondata sul lavoro” promosso dalla Regione Puglia attraverso il Fondo Europeo per l’Integrazione dei cittadini di Paesi terzi 2007-2013, al quale ha partecipato nel 2014, il Centro per l’Apprendimento Permanente (CAP) dell’Università di Bari Aldo Moro. L’intento è stato quello di avviare lo studio e la sperimentazione di nuovi servizi di validazione delle competenze informali e di riconoscimento dei titoli di studio acquisiti dagli immigrati nel proprio Paese di origine, con il rilascio di crediti formativi universitari spendibili per l’accesso ai corsi di laurea triennali dell’Ateneo (Mongelli et al., 2016);
- le iniziative di riconoscimento delle esperienze di apprendimento avviate nel 2014 dalla Rete universitaria Italiana per l’Apprendimento Permanente (RUIAP) (<http://www.ruiap.it/>). Nel 2014-15 il network ha promosso, in collaborazione con l’Università di Ferrara, un MOOC dal titolo “Riconoscimento di competenze e validazione dell’apprendimento precedente”, che ha rilasciato 20 crediti

universitari⁴. A tale esperienza ha fatto seguito l'avvio, nell'anno 2015-2016, di un master di primo livello in "Esperto nell'accompagnamento al riconoscimento e alla validazione dell'apprendimento esperienziale", istituito a livello regionale da alcune università aderenti al network (Perulli, 2006);

- la procedura per la validazione degli apprendimenti pregressi e il riconoscimento di crediti formativi universitari messa in atto dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre a partire dal 2012 e ancora in corso, imperniata sul modello francese VAE. La validazione delle competenze avviene su richiesta diretta dello studente al Collegio didattico del Corso di Laurea e si basa sull'elaborazione di un dossier delle competenze, necessario per valutare l'ammissibilità della domanda presentata ed effettuare un'analisi delle competenze acquisite (Alberici & Di Rienzo, 2011; Di Rienzo, 2010).

Le esperienze effettuate hanno messo in luce la necessità per il sistema universitario italiano di integrare gli obiettivi di istruzione superiore che gli competono con quelli di educazione permanente e continua, assumendo un nuovo ruolo istituzionale: quello della certificazione degli apprendimenti acquisiti in contesti esterni all'Università (European Commission, 2003). Le università, quindi, assunta la consapevolezza che gran parte dell'apprendimento si realizza al di fuori delle istituzioni di istruzione superiore, dovrebbero perseguire essenzialmente due obiettivi: trasformare i tradizionali obiettivi curricolari in obiettivi di competenze in ciascuna area educativa (Boden & Nedeva, 2010); rendere i metodi educativi volti al riconoscimento delle competenze acquisite in contesti non formali e informali parte integrante delle attività di orientamento (Cedefop & European Commission, 2009), essenziali per accrescere l'occupabilità delle persone e per rispondere ai bisogni dei soggetti in apprendimento.

3. L'esperienza dell'Università di Catania

Nel nuovo quadro normativo di riferimento delineatosi in Italia a partire dalla Raccomandazione del Consiglio europeo del 2012, tutte le regioni italiane hanno attivato delle procedure per la validazione delle "competenze da esperienza" (Perulli, 2013, p. 17), attraverso l'adozione di repertori regionali delle qualificazioni e l'approvazione di regolamenti per la certificazione delle competenze, anche se con diversi tempi e livelli di formalizzazione. La Regione Sicilia si è mossa con maggiore lentezza rispetto alle altre regioni. Essa, di fatto, pur avendo legato strettamente il tema della validazione delle competenze alle politiche per l'occupazione e per la qualificazione dei sistemi di istruzione e formazione regionali – avviando ad esempio la sperimentazione del "libretto formativo del cittadino" per la registrazione delle competenze – è giunta soltanto recentemente a una regolamentazione delle procedure sul piano normativo. L'adozione del Repertorio delle qualificazioni della Regione Siciliana è avvenuta con il Decreto Assessoriale n. 2570/2016 e l'approvazione del *Regolamento* relativo al "Sistema di certificazione delle competenze" ha avuto luogo con la Deliberazione della Giunta Regionale n. 8/2018.

In assenza di una normativa regionale di riferimento, una significativa esperienza di certificazione delle competenze è stata condotta dall'Ateneo di Catania.

⁴ Il MOOC è stato riproposto anche nel 2016-17 e nel 2018 con il nuovo titolo "Individuazione degli apprendimenti pregressi per la validazione e la certificazione delle competenze".

Dal 2012 al 2018, l'Università di Catania, per il tramite del Capitt⁵ (Centro per l'Aggiornamento delle Professioni, l'Innovazione ed il Trasferimento Tecnologico alle imprese) (<http://www.capitt.unict.it>), ha sviluppato, in via sperimentale, un insieme di procedure e di strumenti per la costruzione di un sistema di riconoscimento e di certificazione delle competenze dei lavoratori. Il percorso progettato, pensato come replicabile e condivisibile con altre agenzie formative del territorio, si è inserito all'interno del quadro normativo offerto dalla L. n. 92/2012 e dal D. Lgs. n. 13/2013: le università, alle quali era attribuito il compito istituzionale di sviluppare delle politiche per l'apprendimento permanente, divenivano enti titolati a concorrere alla realizzazione dei processi di certificazione delle competenze e a erogare servizi di individuazione, validazione e certificazione delle competenze.

Già alla fine del 2010, preliminarmente all'esperienza sul territorio, il Capitt avviava una fase di analisi delle buone pratiche di certificazione delle competenze realizzate in Italia e in Europa, prendendo contatti con il Centro di Ricerca e Servizi per il Bilancio delle Competenze (CReS BdC) dell'Università Roma Tre (<http://www.fecbop.eu/it/ite-italia/ite-roma-3-cres>), da tempo operante nel settore del riconoscimento e della certificazione delle competenze in ambito lavorativo e formativo. L'obiettivo era di realizzare attività congiunte di studio e sperimentazione⁶. Ciò determinava, qualche mese più tardi, nel marzo del 2011, la redazione di un proprio regolamento contenente la chiara definizione dell'intera procedura di certificazione delle competenze.

Il percorso di sperimentazione vero e proprio, iniziato nel 2012 e proseguito negli anni successivi – fino al 2018 –, ha visto il coinvolgimento del Capitt in numerose attività e progetti formativi, svolti in collaborazione con le aziende e gli enti di formazione del territorio. Destinatari delle iniziative sono stati lavoratori diplomati, impegnati in attività di aggiornamento professionale in diversi ambiti: sostenibilità ambientale, innovazione edilizia ed energetica, salute e sicurezza sul luogo di lavoro, internazionalizzazione dell'impresa, commercio elettronico e digitalizzazione, orientamento, tifloinformatica.

Ai fini della realizzazione del percorso di riconoscimento delle competenze acquisite, il Comitato tecnico-scientifico del Capitt ha nominato, di volta in volta, una Commissione, composta da un rappresentante dell'Università, con competenze specifiche nel processo di riconoscimento delle competenze, da un esperto di specifica competenza tecnico-disciplinare del settore di riferimento e da un rappresentante dell'ente di formazione interessato alla certificazione delle competenze. Tutto il lavoro svolto dalla Commissione è stato finalizzato primariamente al riconoscimento formale delle conoscenze e delle abilità (relative alle unità di competenze considerate) acquisite dai lavoratori come esito degli apprendimenti conseguiti e alla spendibilità delle competenze maturate, in vista della mobilità e/o della progressione di carriera nel contesto nazionale. Al contempo, però, le procedure e gli strumenti elaborati hanno influito sulla qualità dei corsi erogati, offrendo ai docenti impegnati nelle attività d'aula e di laboratorio valide indicazioni sul percorso formativo da svolgere e sulla definizione delle competenze relative ai contenuti di apprendimento.

⁵ Il Capitt è un centro di servizi dell'Università di Catania, è stato disattivato con il D.D. n. 1952 del 25 maggio 2018. Le sue competenze sono confluite nell'Area della Terza Missione.

⁶ Il protocollo d'intesa tra le due università è stato ufficialmente registrato in data 14 novembre 2014.

Si è trattato, sostanzialmente, di ripensare il piano di lavoro predisposto per il raggiungimento degli obiettivi formativi in funzione dell'accertamento delle prestazioni, cioè dell'effettivo esercizio delle competenze da parte dei corsisti. Ciò ha comportato l'individuazione, all'interno del piano di lavoro, delle idee chiave e dei nuclei essenziali dei contenuti formativi, e la loro trasformazione in attività/compiti di realtà in grado di orientare l'apprendimento. Particolare rilevanza è stata data alla costruzione delle prove di verifica, fondamentali per evidenziare l'utilizzo dell'insieme di abilità e conoscenze che costituiscono una competenza e il grado di padronanza della competenza medesima. La progettazione formativa è stata scandita dalle seguenti tappe:

- analisi del profilo in esito e dei risultati di apprendimento da raggiungere;
- individuazione dei metodi e delle soluzioni organizzative necessari a realizzare l'attività e la distribuzione delle attività nel tempo;
- individuazione delle prove di accertamento e degli esiti attesi;
- predisposizione di attività/moduli/unità formative funzionali allo sviluppo delle competenze;
- definizione di eventuali interventi di personalizzazione.

Partendo dai contenuti oggetto del percorso formativo, sono state individuate, pertanto, le unità di competenze declinate in conoscenze e abilità, sulla scorta delle quali i docenti hanno definito congruenti metodologie didattiche, strumenti e metodi di valutazione.

Prima dell'avvio delle attività formative con i corsisti, la Commissione ha predisposto i seguenti strumenti:

- *documento di sintesi del percorso formativo*, relativo a: abilità e conoscenze delle unità di competenze oggetto dell'apprendimento per specifico profilo professionale; programma sintetico del corso; metodologie didattiche utilizzate dal docente e le modalità di verifica da attuare. Tale documento è stato condiviso con il docente che lo ha utilizzato come "bussola" nell'articolazione delle lezioni e delle prove di verifica;
- *scheda dei risultati delle prove di verifica (dossier del candidato)*, compilata dal docente del corso per ciascun candidato, in relazione all'esito della prova finale e sulla base di appositi indicatori di valutazione;
- *scheda delle conoscenze e delle abilità associate alle unità di competenze*, compilata ed elaborata dalla Commissione tenendo conto della sua massima spendibilità da parte dei candidati;
- *questionario di valutazione del processo di certificazione da parte del docente*, relativo alla reale fruibilità e utilità delle procedure e degli strumenti elaborati dalla Commissione.

Il *documento di sintesi del percorso formativo* e la *scheda dei risultati delle prove di verifica* sono stati distribuiti ai docenti per la realizzazione delle attività formative e lo svolgimento delle prove di verifica. Sulla scorta del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento definiti nel corso, degli esiti delle prove di verifica e dei giudizi di valutazione dei docenti, la Commissione ha formalizzato, per ciascun candidato, il possesso delle abilità e delle conoscenze acquisite per unità di competenza.

I risultati della sperimentazione sono stati decisamente positivi. In generale, i docenti sono stati molto collaborativi e hanno realizzato i corsi seguendo le indicazioni procedurali della Commissione. I lavoratori si sono mostrati entusiasti del processo di formalizzazione, che ha consentito loro di ottenere una certificazione delle conoscenze e delle abilità conseguite durante il corso. Anche il livello delle valutazioni è stato elevato:

la maggioranza dei candidati ha ottenuto una votazione oscillante tra 4 e 5 (rispettivamente buono e ottimo), con qualche eccezione in termini di 6 (eccellente) e di 3 (più che sufficiente).

Indicazioni utili per il miglioramento futuro del processo di certificazione predisposto sono emerse dal questionario di valutazione somministrato ai docenti. Il 45% degli intervistati ha ritenuto il percorso di certificazione molto comprensibile e il 33% di essi abbastanza comprensibile. Per il 55% dei docenti il percorso è stato, altresì, di facile attuazione e la maggior parte ha reputato il documento di sintesi molto utile nel supportare il docente nello svolgimento dell'attività formativa. Il medesimo strumento è stato reputato, invece, di minore utilità come supporto per l'organizzazione delle prove di verifica. Da potenziare appare invece l'area della comunicazione tra docenti e discenti e la diffusione di metodologie di partecipazione attiva come privilegiate strategie d'aula.

4. Considerazioni conclusive

L'esperienza dell'Università di Catania può essere assunta come esempio di buona pratica nel processo di implementazione della Terza missione, intesa come impegno dell'Università nei confronti del territorio e come capacità di rispondere adeguatamente ai bisogni e alle esigenze di quest'ultimo. L'Ateneo catanese, infatti, sopperendo all'assenza di una regolamentazione regionale di riferimento, per diversi anni si è fatto carico dell'esigenza di un gran numero di lavoratori di vedere riconosciute e certificate le competenze acquisite nei corsi di formazione continua organizzati dalle aziende di appartenenza. Ciò ha comportato la valorizzazione e la spendibilità di tali competenze in ambito professionale e/o formativo, al di là del contesto territoriale di provenienza. Parallelamente, la progettazione e la realizzazione dei corsi di formazione in funzione dell'esercizio e della padronanza di determinate competenze hanno contribuito al miglioramento delle pratiche erogate dagli enti di formazione, venendo incontro, in tal senso, alla richiesta dei medesimi enti di occasioni di aggiornamento professionale. Le procedure e gli strumenti messi a punto nel corso dell'esperienza, frutto di un lavoro di progettazione congiunto tra Università e imprese, possono essere facilmente condivisibili e adattabili in altri contesti formativi regionali e nazionali, in una prospettiva di mutuo trasferimento di pratiche innovative e di costruzione di un sistema integrato per la validazione e la certificazione delle competenze, secondo quanto auspicato a livello europeo e nazionale.

Bibliografia

- Alberici, A., & Di Rienzo, P. (eds). (2011). *I saperi dell'esperienza. Politiche e metodologie per il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti non formali e informali nell'università*. Roma: Anicia.
- Boden, R., & Nedeva, M. (2010). Employing discourse: universities and graduate 'employability'. *Journal of Education Policy*, 25(1), 37–54.
- Capitt. Centro per l'Aggiornamento delle Professioni e per l'Innovazione ed il Trasferimento Tecnologico. <http://www.capitt.unict.it> (ver. 15.12.2018).
- Cedefop & European Commission (2009). *European guidelines for the validation of non-formal and informal learning*. Luxembourg: Office for Official Publications of

- the European Communities. http://www.cedefop.europa.eu/files/4054_en.pdf (ver. 15.12.2018).
- Cedefop & European Commission (2016). *Country report Italy. 2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_validate_IT.pdf (ver. 15.12.2018).
- Corradi, C., Evans, N., & Valk, A. (eds). (2006). *Recognising experiential learning: practices in European universities*. Estonia: Tartu University Press.
- Council of the European Union (2004). *Draft Conclusions of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning*. https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/3084932/Council_9175_04.pdf/45c4628f-1eef-4588-8e7b-abc09d112426 (ver. 15.12.2018).
- CReS BdC. Centro di Ricerca e Servizi per il Bilancio delle Competenze dell'Università Roma Tre. <http://www.fecbop.eu/it/ite-italia/it-roma-3-cres> (ver. 15.12.2018).
- Cubico, S., Formicuzzi, M., Ardolino, P., & Favretto, G. (2012). Competenze chiave per l'imprenditorialità: un modello per l'analisi e la validazione del capitale umano dell'imprenditore. In S. Cubico & G. Favretto (eds), *Giovani imprenditori: competenze e orientamenti nel Veneto* (pp. 111-132). Verona: QuiEdit.
- Davies, P. (ed.). (2003). *Transfer between formal, informal and non-formal education*. Final Report.
- Decreto Assessoriale 26 maggio 2016, n. 2570. *Repertorio delle qualificazioni della Regione Siciliana*.
- Decreto Interministeriale 30 giugno 2015. *Definizione di un quadro operativo per il riconoscimento a livello nazionale delle qualificazioni regionali e delle relative competenze*.
- Decreto Legislativo 16 gennaio 2013, n. 13. *Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze*.
- Decreto Ministeriale 22 ottobre 2004, n. 270. *Modifiche al regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei*.
- Decreto Ministeriale 8 gennaio 2018. *Istituzione del Quadro nazionale delle qualificazioni rilasciate nell'ambito del Sistema nazionale di certificazione delle competenze*.
- Deliberazione della Giunta Regionale della Sicilia 1 febbraio 2018, n. 8. *Approvazione del Regolamento relativo al "Sistema di certificazione delle competenze"*.
- Di Rienzo, P. (ed.). (2010). *Il riconoscimento e la validazione degli apprendimenti non formali e informali nell'Università*. Roma: Anicia.
- European Commission (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. <https://eur->

lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF
(ver. 15.12.2018).

- European Commission (2003). *Implementation of "Education & Training 2010" work programme validation of non-formal and informal learning. Contribution of the Commission Expert Group*. Progress Report November 2003.
- Evans, N. (ed.). (2000). *Experiential learning around the world: employability and the global economy*. London: Jessica Kingsley.
- Galliani, L., Zaggia, C., & Serbati, A. (eds.). (2011). *Adulti all'università. Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Legge 30 dicembre 2010, n. 240. *Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario*.
- Legge 28 giugno 2012, n. 92. *Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*.
- Mongelli, A., Morciano, D., Jacobone, V., Manuti, A., Pastore, S., & Scardigno, F. (2016). Il CAP - Centro per l'Apprendimento Permanente: una ricerca-intervento "con e per" i cittadini dei Paesi Terzi. *Sociologia online*, 10, 161–181. https://revista.aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/SONLINE-10_Mongelli-et-al.pdf (ver. 15.12.2018).
- OECD. Organization for Economic Co-operation and Development (2001). *Knowledge, skills for life. First results from PISA 2000*. Paris: OECD.
- Perulli, E. (ed.). (2006). *Esperienze di validazione dell'apprendimento non formale e informale in Italia e in Europa*. Roma: Isfol. <http://librettocompetenze.isfol.it/materiali/Validazione.pdf> (ver. 15.12.2018).
- Perulli, E. (ed.). (2013). *Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa*. Roma: Isfol. <http://www.librettocompetenze.it/materiali/Validazione-competenze-da-esperienza-approcci-pratiche-in-Italia-in-Europa.pdf> (ver. 15.12.2018).
- Piazza, R. (2013). Towards the construction of a personal professional pathway: an experimental project for the recognition of non-formal and informal learning in the University of Catania. *Journal of Adult and Continuing Education*, 19(1), 101–124.
- Raccomandazione 2012/C 398/01 del Consiglio dell'Unione europea, 20 dicembre 2012. *Convalida dell'apprendimento non formale e informale*.
- RUIAP. Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente <http://www.ruiap.it/> (ver. 15.12.2018).
- Sistema Universitario Veneto per la Mobilità professionale e Formativa. <http://www.univirtual.it/suv/index.html> (ver. 15.12.2018).
- Università di Genova, Progetto Grundwig IDEAL. https://unige.it/newsletter_uff/articoli/n21_ideal.shtml (ver. 15.12.2018).
- Vali.Co. Validazione delle Competenze e Libretto Formativo. <http://librettocompetenze.isfol.it/index.html> (ver. 15.12.2018).