



**REGIONE
LAZIO**
regione.lazio.it

PROGETTO PILOTA “FORMAZIONE, VALORE, APPRENDIMENTO”

3. VALIDAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI RIVOLTA AL RICONOSCIMENTO DEI CREDITI FORMATIVI

***ESTRATTO DAI MATERIALI GENERALI DI SUPPORTO ALL'APPRENDIMENTO
UTILIZZATI NEL PROGETTO PILOTA***

Edizione Agosto 2019

RTI CLES srl (capofila)/IZI spa/ISRI Scarl

Il presente materiale di supporto è stato concepito e sviluppato nell’ambito del progetto pilota “*Formazione, Valore, Apprendimento*”, realizzato dalla Regione Lazio - Direzione Regionale Formazione, Ricerca e Innovazione, Scuola e Università, Diritto allo Studio, Area *Programmazione dell’offerta formativa e di orientamento*, con il supporto metodologico ed attuativo del RTI CLES srl (capofila)/IZI spa/ISRI Scarl, quale servizio complementare a quelli oggetto del contratto per l’esecuzione del servizio di Assistenza Tecnica all’Autorità di gestione ed all’Autorità di certificazione POR Lazio FSE 2014-2020 – CIG 674395688A.

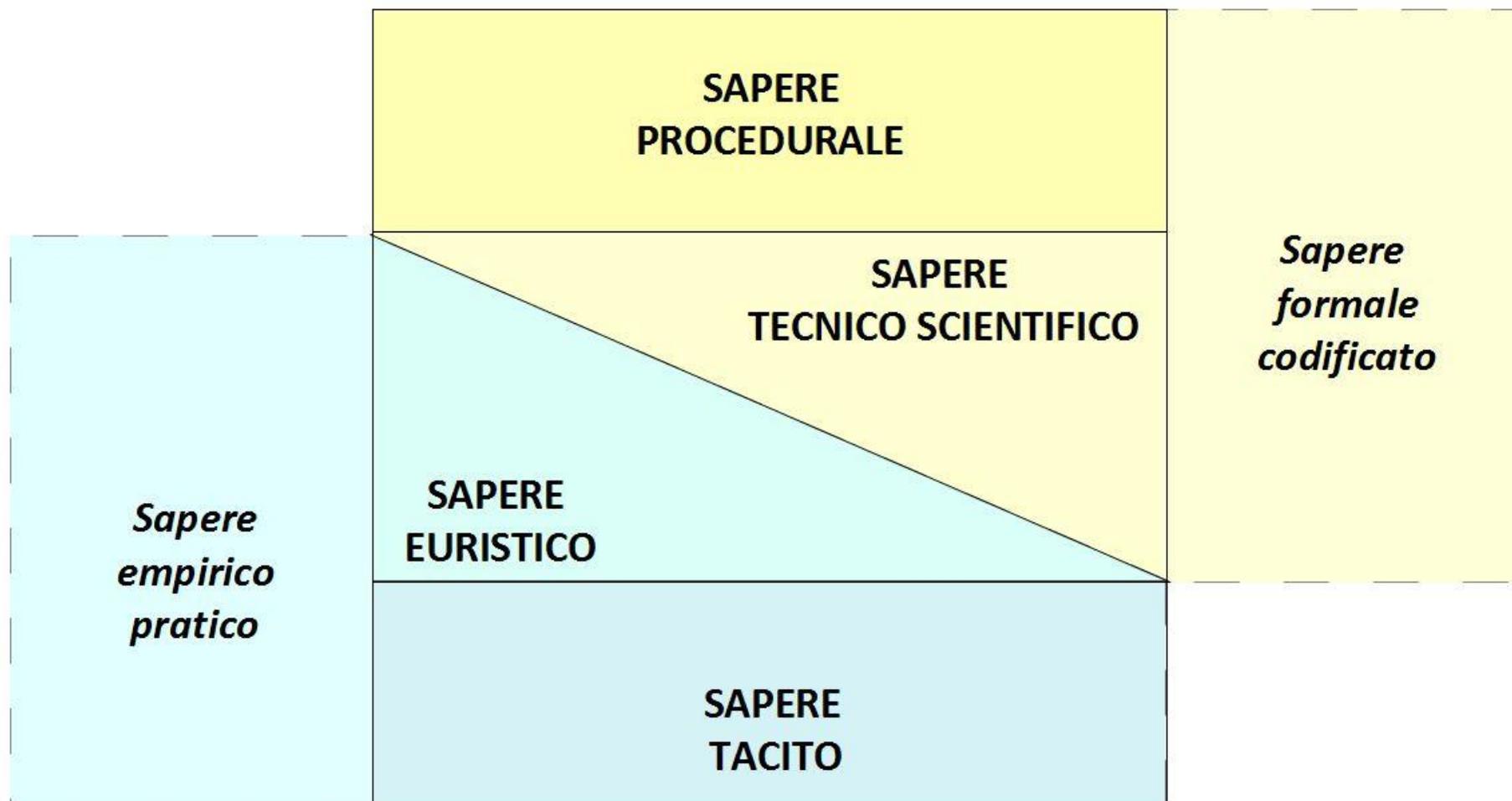
Il materiale è di proprietà della Regione Lazio, che lo pone a disposizione sotto la licenza d'uso Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Italia (CC BY-NC 4.0) con esclusione di ogni utilizzo di natura commerciale. In caso di uso da parte di terzi è espressamente richiesta la citazione della fonte.



Per informazioni rivolgersi a clarice@regione.lazio.it

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /1

Natura dei saperi – Una tassonomia basata sul grado di formalizzazione



ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /2

Natura dei saperi – Una tassonomia basata sul grado di formalizzazione

- Il **sapere tecnico-scientifico** comprende le conoscenze formali (i principi, le leggi naturali, i concetti “astratti”) che spiegano “*perché*” un processo, un impianto, una procedura, un fenomeno “funzionano” nei loro fondamenti. Il loro possesso consente la comprensione delle **ragioni** e (ad un minor livello di profondità), delle **cause reali** alla base delle attività svolte, necessarie per affrontare in modo cosciente ed attivo eventuali situazioni nuove o problematiche. Il sapere tecnico-scientifico è completamente disponibile in forma scritta, altamente formalizzata.
- Il **sapere procedurale** comprende le conoscenze che descrivono “*come* si fa una cosa”, cioè la sequenza di azioni che bisogna compiere, a partire da una certa situazione, per giungere ad un certo risultato. Sono comprese in senso ampio nel sapere procedurale anche le conoscenze che descrivono il funzionamento operativo di un impianto, una macchina, un processo, etc. Anche il sapere procedurale è formale e come tale è disponibile in forma scritta, p.e. come procedure, istruzioni operative, manuali macchina, schemi funzionali di impianti, etc.



Saperi formali codificati, decontestuali ed accessibili. in quanto interamente descritti con linguaggi e modalità di rappresentazione espliciti e collettivi.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO β

Natura dei saperi – Una tassonomia basata sul grado di formalizzazione

- **Il sapere euristico** comprende tutte le conoscenze empiriche che spiegano il funzionamento di un fenomeno in modo impreciso, approssimato e causalmente debole, ma al contempo utile, veloce ed efficace.
 - Posto di fronte alla realtà, ognuno costruisce i propri modelli pratici di interpretazione, quasi mai basati sul solo sapere tecnico-scientifico. I modelli euristici nascono dal procedere per tentativi ed errori e danno forma all'esperienza a mano a mano accumulata, esprimendola sotto forma di modelli causali e di giustificazione fortemente empirici (“*se succede che ..., vuol dire che ... e dunque devo fare ...*”). Tali schemi risiedono essenzialmente nella mente dei singoli individui e sono trasferibili attraverso le spiegazioni ed i racconti di casi vissuti.
 - Di solito, l'esperto si affida in primo luogo al proprio sapere euristico (il “colpo d'occhio”) e solo dopo, se lo stesso non si rivela sufficiente, inizia a ricorrere agli altri tipi di conoscenza (p.e. quelle tecnico formali e procedurali).
 - Il sapere pratico, che comprende i “trucchi del mestiere” ed il “buon senso”, non è dunque quasi mai disponibile in forma scritta, ed è condiviso e tramandato attraverso le relazioni sociali e l'esperienza diretta individuale.
 - Il sapere euristico è molto legato al contesto in cui è stato appreso ed è abitualmente utilizzato: se si cerca di trasferire lo stesso modo di ragionare ad una situazione diversa, la professionalità scompare.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /4

Natura dei saperi – Una tassonomia basata sul grado di formalizzazione

- Il **sapere tacito** comprende ciò che non si può raccontare o esprimere attraverso altri tipo di rappresentazione (uno schema, un disegno, etc.). Tacito significa appunto “che non ha parole”, in quanto basato – senza mediazioni – sul rapporto fra percezione ed intuizione.

“E’ possibile distinguere due dimensioni di conoscenza tacita:

- *tecnica, che comprende l’insieme di abilità e di forze informali e difficili da cogliere sussunte nel termine “know-how”;*
- *cognitiva rilevante, di schemi, di modelli mentali, di credenze e di percezioni così consolidate da essere divenute assiomatiche. Questa dimensione cognitiva [...] riflette la nostra rappresentazione della realtà (l’essere) e la nostra visione del futuro (il dover essere). Nonostante la loro difficile formulabilità, questi modelli impliciti determinano il nostro modo di percepire il mondo circostante.”*

Nonaka I., Takeuchi H., *The knowledge-creating company*, Milano, Guerini e associati, 1997 (ed. it.).



Sapere euristico e sapere tacito sono **saperi empirici pratici**, legati all'esperienza diretta delle cose, sia in senso fisico che mentale. Come tali, sono entrambi **contestuali**.

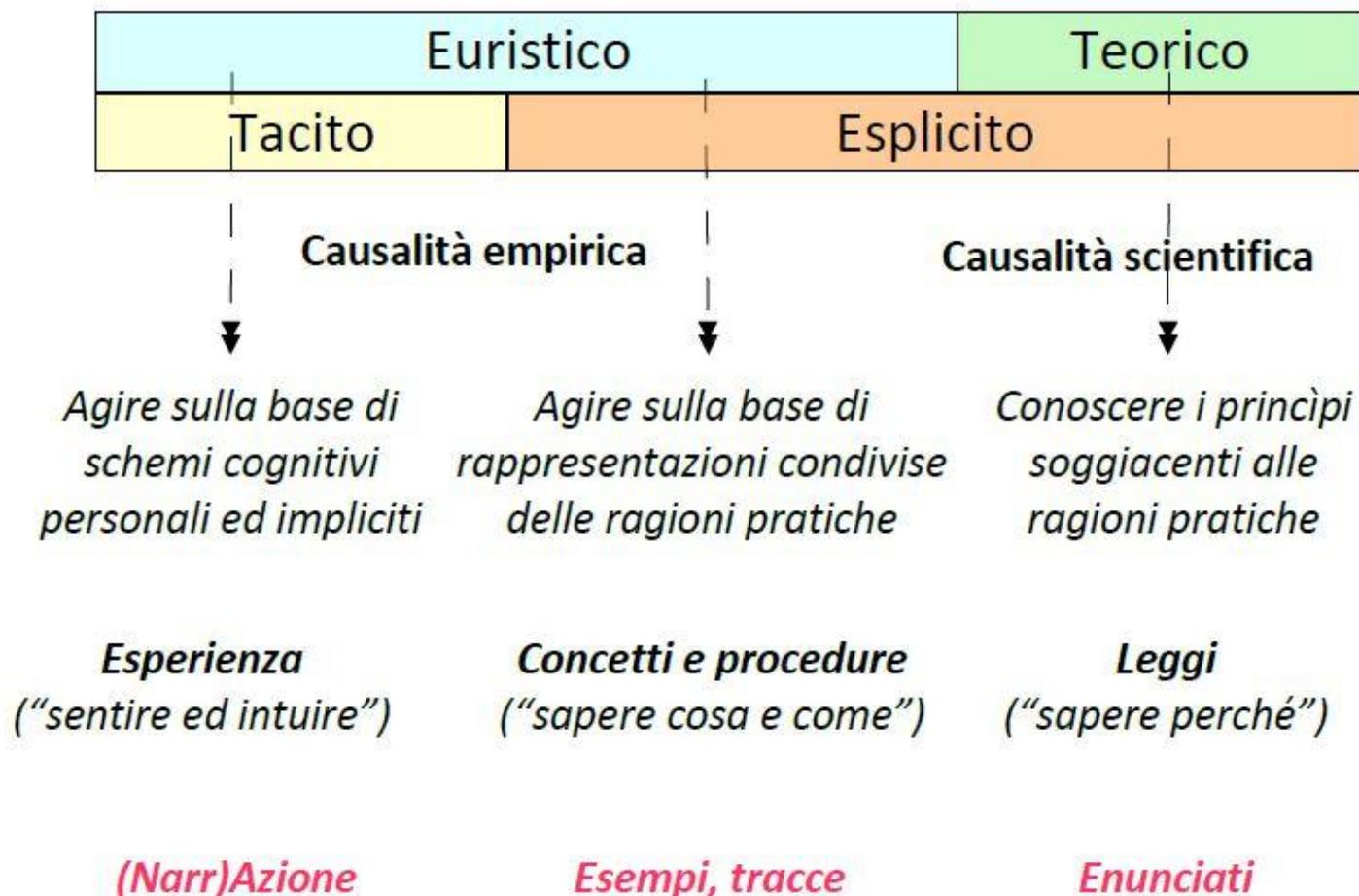
ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /5

Natura dei saperi – Una tassonomia basata sul grado di formalizzazione

Sapere	Contenuto	Esempi
Procedurale	Conoscenza delle relazioni fra azioni e componenti, in una sequenza prefissata.	Conoscere le attività e le sequenze operative necessarie per avviare e condurre un impianto.
Tecnico-scientifico	Comprensione esplicita e formale delle relazioni che legano fra loro concetti astratti.	Conoscere le leggi e le rappresentazioni formali su cui si basa un processo e saperle utilizzare per interpretare il funzionamento di un impianto.
Euristico	Comprensione empirica delle principali relazioni operative fra azioni, componenti e concetti.	Comprendere attraverso schemi causali deboli le principali logiche di funzionamento e le relazioni di causa-effetto, potendo fare previsioni sensate, valide solo contestualmente.
Tacito	Percezioni e giudizi derivati dalla relazione fisica e sensoriale con la realtà.	Comprendere da un suono, un'immagine, una sensazione fisica di movimento, ... lo stato di un processo e le caratteristiche salienti di una situazione.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /6

Natura dei saperi – Una tassonomia basata sul grado di formalizzazione



ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /7

La doppia natura dell'apprendimento

“Ci sono due tipi di funzionamento cognitivo, due modi di pensare, ognuno dei quali fornisce un proprio metodo particolare di ordinamento dell'esperienza e di costruzione della realtà. Questi due modi di pensare, pur essendo complementari, sono irriducibili l'uno all'altro. Qualsiasi tentativo di ricondurli l'uno all'altro o di ignorare l'uno a vantaggio dell'altro produce inevitabilmente l'effetto di farci perdere di vista la ricchezza e la varietà del pensiero.

Ognuno di questi tipi di pensiero, inoltre, possiede principi operativi propri e propri criteri di validità. Altrettanto radicalmente diverse sono le loro procedure di verifica.

*Un buon racconto e un'argomentazione ben costruita rappresentano due generi di cose ovviamente molto diversi tra loro [...] **le argomentazioni ci convincono della propria verità, i racconti della propria verosimiglianza.**”*

Bruner J., *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari, Laterza, 1988 (ed. it.).

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /8

La doppia natura dell'apprendimento

“I saperi teorici non hanno rapporti operativi diretti con le pratiche. Il solo effetto pratico di un sapere teorico è di far conoscere, e non di «far fare»; di dire ciò che è e non ciò che deve essere. In altri termini, un sapere teorico non è normativo: non indica nulla delle finalità che l'azione deve perseguire, non più di quanto non fissi in se stesso i mezzi per raggiungerla. Ma siccome porta a conoscere le leggi di esistenza, di costruzione, di funzionamento del reale, il sapere teorico permette di agire in totale chiarezza.”

“Il sapere teorico permette una vera economia in rapporto ai saperi empirici legati alla sola pratica, nella misura in cui permette all'azione di compiersi nell'astratto, nel mondo simbolico, prima di farlo nel mondo concreto, il mondo materiale.”

*“Negli adulti poco scolarizzati, ai quali non si chiede mai ragionamenti riflessivi ma solo atti efficaci, ai quali ancor meno si chiede di esprimere ciò che fanno, hanno fatto o stanno per fare, le strutture operative del pensiero certo esistono e funzionano negli atti, ma il loro uso cosciente si trova limitato, mancando la sua formalizzazione e tematizzazione in strumenti che richiedono un linguaggio, Così, **questi adulti trovano difficoltà a tradurre il reale** – compreso quello che essi trasformano e che si trasforma sotto i loro occhi – **attraverso categorie, classi, caratterizzazioni fornite dai linguaggi**, quando cercano di superare la semplice manifestazione delle norme pratiche dell'azione.”*

Malglaive, G., *Enseigner à des adultes*, Paris, PUF, 1990.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /9

Linguaggio e rappresentazione

*“Il pensiero e la parola non sono legati fra loro da un legame originario. Questo legame compare, si modifica e cresce nel corso stesso dello sviluppo del pensiero e della parola. Tuttavia **sarebbe falso [...] rappresentarsi il pensiero e il linguaggio come due processi esterni uno all’altro**, come due forze indipendenti, che procedono ed agiscono parallelamente o che si intersecano in punti particolari del loro comportamento ed entrano in un’interazione meccanica tra loro.”*

*“La relazione del pensiero con la parola è prima di tutto non una cosa, ma un processo; questa relazione è un movimento dal pensiero alla parola e viceversa dalla parola al pensiero. [...] **Il pensiero non si esprime nella parola, ma si realizza nella parola**. Si potrebbe perciò parlare di un divenire (unità di essere e non essere) del pensiero nella parola.”*

Vigotskij L.S., *Pensiero e linguaggio*, Roma-Bari, Editori Laterza, 1992 (ed. it.).

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /10

Linguaggio e rappresentazione

“Il linguaggio non si limita a trasmettere; esso crea o costituisce la conoscenza o la “realtà”. Una parte di questa realtà è rappresentata dalla posizione o dall’atteggiamento che il linguaggio implica nei confronti della conoscenza e della riflessione [...]. Riflettere e “prendere le distanze” sono altrettanti aspetti essenziali del processo che porta a rendersi conto di quanto sia vasta la gamma delle posizioni possibili: ciò rappresenta un momento meta-cognitivo di enorme importanza.”

“Il modo in cui uno parla finisce per diventare il modo in cui rappresenta ciò che parla. La posizione e la negoziazione della posizione diventano, per lo stesso motivo, caratteristiche del mondo nei confronti del quale si prende posizione.”

*“[...] il linguaggio dell’educazione, se vuole essere uno stimolo alla riflessione e alla creazione di cultura, non può essere il cosiddetto linguaggio incontaminato dei fatti e dell’“oggettività”. Esso deve esprimere una posizione e sollecitare la contrapposizione; e in questo processo deve far spazio alla riflessione, alla metaconoscenza. A consentirci di raggiungere un livello intellettuale più elevato è proprio questo: **il processo di oggettivazione nel linguaggio e nell’immagine di ciò che si è pensato e, poi, la riflessione e la riconsiderazione di esso.**”*

Bruner J., *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari, Laterza, 1988 (ed. it.).

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /11

Linguaggio e rappresentazione

“Quando l’individuo riflette sui momenti successivi della sua esperienza, cerca di inserire i loro significati in un quadro biografico coerente. Questa tendenza si accentua quando l’individuo condivide con altri i suoi significati e la loro integrazione biografica. E’ possibile che questa tendenza ad integrare i significati sia basata su un bisogno psicologico, che può a sua volta essere fisiologicamente fondato.”

Berger P.L., Luckman T., *La realtà come costruzione sociale*, Bologna, Il Mulino, 1969 (ed. it.)

“C’è una notevole differenza tra ragionamento implicito ed esplicito perché il secondo comporta il concetto di “pubblicazione”, di rendere pubblico, e, cosa ancora più importante, di rendere qualcosa di pubblico dominio conferendogli una forma permanente; ossia grazie alla scrittura. Secondo: l’esplicitazione non si limita a trasformare ciò che era in precedenza implicito, perché quando qualcosa è messo per iscritto diventa per ciò stesso oggetto di ulteriore elaborazione. Terzo: trascrivere leggi, regole e norme è anche un processo di universalizzazione, di generalizzazione.”

Goody J., *La logica della scrittura e l’organizzazione della società*, Torino, Einaudi, 1988 (ed. it.)

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /12

Linguaggio e rappresentazione

“L’esteriorizzazione è il processo di espressione della conoscenza tacita attraverso concetti espliciti. E’ sostanzialmente un processo di creazione di conoscenza, nel quale la conoscenza tacita diviene esplicita assumendo forma di metafora, analogia, concetto, ipotesi o modello. [...] Lo scrivere è un atto di conversione di conoscenza tacita in linguaggio articolato. Tuttavia le espressioni linguistiche sono spesso inadeguate, incoerenti e insufficienti. Le differenze e i divari fra immagini ed espressioni linguistiche servono a promuovere la “riflessione” e l’interazione tra gli individui.”

Nonaka I., Takeuchi H., *The knowledge-creating company*, Milano, Guerini e associati, 1997 (ed. it.)

“Tra i vari meccanismi mediante i quali i significati vengono socializzati, nessuno è più importante del linguaggio; esso non è soltanto il veicolo dei significati: i linguaggi naturali sono anche strumenti per creare significati e sono utilizzati per chiarire distinzioni, per discriminare e per ridurre l’incertezza. Il linguaggio è utilizzato anche per dare nuovi significati al vecchio, per eseguire salti metaforici, per scoprire cose che una persona potrebbe arrivare a comprendere. [...] I significati evolvono entro tutto ciò grazie ad un gioco combinato fra precisione e capacità evocativa. [...] Primariamente la vita non è scelta, ma interpretazione. Gli esiti sono generalmente meno significativi – sia dal punto di vista comportamentale che da quello etico – del processo.”

March J.G., *Prendere decisioni*, Bologna, Il Mulino, 1998 (ed. it.)

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /13

Linguaggio e rappresentazione

“La biografia cognitiva è la storia di come un individuo (anche un bambino è già in grado di parlarne o di disegnarla) ritiene di aver imparato a pensare, a ragionare, a capire.”

“L’autobiografia è un viaggio formativo e non un chiudere i conti.”

“Se il primo è il momento della retrospezione, degli sguardi al passato, il secondo è quello della interpretazione, della traduzione di un testo da una lingua (così lontana da apparirci sconosciuta) in un’altra: più attuale e adatta al nuovo tempo.”

“L’autobiografia è faccenda adulta, e ci ritroviamo adulti proprio quando [...] siamo in grado mentalmente di organizzare il nostro passato e di riflettere sul presente servendoci di alcuni criteri compositivi che [...] ci consentono di ritrovarci attraverso la scrittura e un racconto orale più meditato.”

“La realtà, [...] nel momento in cui viene trascritta, dipinta, fotografata, messa in note, cambia di registro, direbbe un musicista. Assume un altro volto, che è quello della rappresentazione.”

Demetrio D., *Raccontarsi. L’autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1995.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /14

Linguaggio e rappresentazione

“Occorre non dimenticare mai che nell’intervista biografica sia che si svolga in un serrato faccia a faccia tra due persone, sia che avvenga in un piccolo gruppo, la “regola aurea” consiste nel creare un legame – alcuni parlano di un (casto) accoppiamento comunicativo – tra due individui, pur diversi per età, in cui si mettano al centro comuni esperienze.”

“La nostra abilità consisterà – senza interpolazioni e fantasie di sorta – nel restituire alla persona [...] ciò che ci ha raccontato della rappresentazione della sua vita.

*La risposta non sarà “Tu sei questo o quello”, ma **“Tu mi hai raccontato questo e quello; io ti restituisco quel che mi hai detto. Te lo restituisco, però, rimettendo in ordine qualche tassello.”***

Demetrio D., *Raccontarsi. L’autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1995.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /15

Linguaggio e rappresentazione

“Autonomia è la capacità degli individui di riflettere su se stessi e di prendere decisioni.”

“Lo sviluppo dell’attenzione riflessiva comporta, per prima cosa, il riconoscimento della capacità di scegliere. Scegliere vuol dire sia valutare i propri limiti che i compiti che dobbiamo affrontare; questo metodo di consente di misurare le opportunità [...] Dialogare con se stessi equivale a riprogrammare, a trovare un metodo per stabilire fino a che punto le routine consolidate devono essere ripensate oppure abbandonate. Riconoscere la propria capacità di scegliere vuol dire anche superare i «programmi negativi» che sono alla base dei comportamenti bloccati.”

Giddens A., *La trasformazione dell’intimità*, Bologna, Il Mulino,1995 (ed. it.)

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /16

Linguaggio e rappresentazione

“Ci vuole molto tempo, e molta fiducia, perché dei professionisti laureati e dei lavoratori non qualificati riescano a parlarsi liberamente; il bello e il brutto non parlano facilmente dei rispettivi corpi; le persone la cui vita è piena di cose interessanti e avventurose hanno difficoltà a “relazionarsi” con coloro per i quali la giornata è sempre uguale.”

“Noi concediamo autonomia a insegnanti e dottori quando diamo per scontato che essi sappiano quello che stanno facendo, anche se non lo capiamo; ma andrebbe accordata la stessa autonomia all'allievo o al paziente, in quanto essi fanno cose sull'apprendimento o sull'essere malato che la persona che insegna o che li ha in cura non si immagina. Concepita in questo modo, l'autonomia è un potente vettore di eguaglianza. Anziché un'eguaglianza di comprensione, un'eguaglianza trasparente; autonomia significa accettare dell'altro quello che tu non capisci, un'eguaglianza opaca.”

Sennett R., Rispetto, Roma-Bari, Laterza, 2003

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /17

Linguaggio e rappresentazione

“Abbiamo usato, io e voi la stessa lingua, le stesse parole. Ma che colpa abbiamo, io e voi, se le parole, per sé, sono vuote? Vuote, caro mio. E voi le riempite del senso vostro, nel dirmele; e io nell'accoglierle, inevitabilmente, le riempio del senso mio. Abbiamo creduto d'intenderci; non ci siamo intesi affatto.

Voi credete di conoscervi se non vi costruite in qualche modo? E ch'io possa conoscervi, se non vi costruite in qualche modo? E voi me, se non mi costruite a modo vostro? Possiamo conoscere soltanto quello a cui riusciamo a dar forma. Ma che conoscenza può essere? E' forse questa forma la conoscenza stessa? Sì, tanto per me, quanto per voi; ma non così per me come per voi: tanto vero che io non mi riconosco nella forma che m date voi, né voi in quella che vi do io; e la stessa cosa non è uguale per tutti e anche per ciascuno di noi può di continuo cangiare, e difatti cangia di continuo. Eppure, non c'è altra realtà fuori di questa, se non cioè nella forma momentanea che riusciamo a dare a noi stessi, agli altri, alle cose.”

Pirandello L., *Uno, nessuno e centomila*.

ASPETTI TEORICI DEL RICONOSCIMENTO /18

Linguaggio e rappresentazione

“Ognuno vede quello che sa.”

Munari B., *Codice ovvio*, Torino, Einaudi, 2008.

VALIDAZIONE – IN GENERALE

Termini definitivi

Validazione

Attività svolta da operatore abilitato – attraverso esame del Documento di Trasparenza e delle relative evidenze, successivo audit del richiedente e, ove del caso, prova di verifica – finalizzata, nel caso del riconoscimento dei crediti formativi, a valutare l'effettivo possesso dei requisiti di conoscenza e/o cognitivi richiesti

Valutazione apprezzativa

Modalità di valutazione del possesso di apprendimenti rispetto alle caratteristiche dei crediti richiesti, basata sulla qualità e la coerenza della rappresentazione della propria esperienza da parte dell'individuo e sostenuta dall'analisi della pertinenza e del valore delle relative evidenze

Valutazione misurativa

Modalità di valutazione della acquisizione di conoscenze, abilità e competenze basata su colloqui tecnici e prove prestazionali di natura oggettiva

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /1

- In generale sono oggetto di valutazione tre tipologie di aspetti:
 1. **Capacità del richiedente di rimemorare le proprie esperienze in modo “proprio”**, attraverso una narrazione corretta in senso linguistico (con riferimento anche al linguaggio tipico del contesto di apprendimento da cui proviene), descrittivo (ampiezza dei dettagli) e causale (evidenza della comprensione delle relazioni – anche solo euristiche – fra fattori e conseguenze)
 2. **Capacità del richiedente di giustificare l'importanza delle scelte compiute e dei comportamenti praticati**, in termini di consapevolezza delle variabili in gioco, delle alternative in essere e delle loro conseguenze
 3. **Ampiezza, varietà ed intensità delle esperienze svolte**, in modo da comprendere quanto esse siano coerenti con le caratteristiche dei crediti richiesti.

- Due casi tipo di processo di riconoscimento:
 - **passaggio dal *formal learning* al *formal learning***, in cui cioè è attribuito un valore ad un apprendimento maturato in un contesto educativo e formativo, non direttamente coerente con il percorso a cui è richiesto l'accesso o esito di un percorso parziale ed incompiuto;
 - **passaggio dal *non formal/informal learning* al *formal learning***, in cui cioè è attribuito un valore di scambio ad un apprendimento maturato in un contesto di produzione o di vita personale, anche in assenza di una sua certificazione.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /2

- Nel **passaggio dal *formal learning* al *formal learning*** (e ove *non formal* sia riferito alla frequenza di attività formative strutturate, non concluse da una certificazione):
 - ove gli apprendimenti siano stati maturati in esito alla positiva frequenza dei moduli/segmenti/unità di apprendimento equivalenti per caratteristiche di obiettivi, contenuti e durata, dimostrabile attraverso attestazione pubblica o oggetto di controllo pubblico, essi vanno riconosciuti quali **crediti formativi dotati di valore a priori**, lo stesso non dipendendo dalle caratteristiche soggettive del richiedente;
 - ove no, l’approccio richiede di:
 - esaminare le caratteristiche del percorso svolto (obiettivi, contenuti, *workload*, metodi), con particolare attenzione alle modalità valutative degli apprendimenti maturati. Nel caso di titoli acquisiti all’estero, in assenza di loro riconoscimento da parte del MIUR, è ammesso quale valida evidenza al procedimento la copia della documentazione originale, accompagnata da dichiarazione di valore da parte dell’istituzione consolare dal paese in cui è stata rilasciata e da traduzione giurata;
 - esaminare l’eventuale livello EQF del titolo/qualificazione acquisita in esito al percorso;
 - esaminare la posizione della formazione nella biografia cognitiva (recenza, relazioni con altre esperienze significative);
 - verificare la capacità del richiedente di richiamare in modo proprio quanto appreso, in particolare a fronte di attestazioni acquisite in tempi non recenti e/o non valutative;
 - verificare l’importanza attribuita dal richiedente all’esperienza svolta.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /3

- L'attribuzione pedagogicamente corretta di un credito nel passaggio dal *non formal* al *formal learning* richiede la valutazione congiunta di una pluralità di dimensioni relative al soggetto richiedente:
 - il **livello dei saperi formali posseduti ed auto-riconosciuti**, intese come saperi dichiarativi procedurali e tecnico-scientifici, al di là del loro utilizzo pratico in situazione. Si tratta qui di valutare la consapevolezza e la padronanza dei fondamenti teorici soggiacenti all'esercizio di una attività, al di là delle modalità di loro acquisizione;
 - il **livello dei saperi pratici posseduti ed auto-riconosciuti**, visti come capacità di azione, al fine di ottenere una *performance* adeguata in ragione delle caratteristiche del contesto. Si tratta dei saperi euristici e, in minor misura, taciti, esito di processi di apprendimento informale, caratterizzati da una forte significatività delle modalità e degli schemi empirici di comportamento, dipendenti anche dalle caratteristiche proprie dell'individuo (attitudini, abilità, ...). L'elemento centrale della valutazione è il livello di **consapevolezza delle relazioni fondamentali di causa/effetto sottese all'ottenimento del risultato**, il che rimanda anche al ruolo giocato dalle conoscenze formali. La capacità di rappresentazione della causalità efficiente
 - la **motivazione** alla base delle richieste di accesso ad un percorso di apprendimento formale, fondamentale nel determinare il livello di “tensione cognitiva” e, in previsione, di impegno, a fronte del credito di ingresso richiesto;
 - a corredo, l'eventuale **presenza di vincoli oggettivi di accesso** all'apprendimento formale (barriere temporali, ...), tali da comportare, in caso di non ottenimento del credito, rischi di non esercizio del diritto all'apprendimento permanente.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /4

- Si individuano almeno tre livelli di osservazione delle referenze fornite dal soggetto richiedente il credito:
 - **valutazione del valore delle evidenze e della pertinenza delle esperienze biografiche.** L’obiettivo è la comprensione delle caratteristiche del percorso di apprendimento svolto, sia in termini di significatività dei saperi pratici acquisiti che di rilevanza dei processi cognitivi esercitati. Si tratta cioè di attribuire un valore al *non formal learning*, valutando quanto lo stesso si presenti significativo per l’individuo che ne è portatore. Non è qui solo rilevante comprendere quali sono appunto i saperi pratici acquisiti ma, più ampiamente, quanto l’individuo ne ha coscienza, rispetto alle modalità di apprendimento ed utilizzo;
 - **valutazione della padronanza** dei contenuti acquisiti in esito ai processi di apprendimento desunti dalla biografia L’obiettivo è la comprensione del livello di conoscenze codificate che l’individuo ha complessivamente acquisito da percorsi *formal*, anche parziali, nonché da propria rielaborazione dei saperi pratici (*esperienze non formal e informal*), verso una loro modellizzazione astratta (giustificazione razionale di euristiche, costruzione di relazioni causali, ...). Questo passaggio assume grande rilevanza in rapporto al rientro in apprendimento formale, questo essendo basato su schemi cognitivi differenti da quelli usualmente praticati in contesto di lavoro o di vita;
 - **valutazione delle caratteristiche dell’apprendimento**, desumibili dalle esperienze biografiche messe in trasparenza, in relazione al peso relativo rappresentato dai contesti/processi formali, non formali e informali e allo stile cognitivo prevalente (teorico-astratto, osservativo-riflessivo, esperienziale-concreto, sperimentale-attivo), al fine di evidenziare il potenziale cognitivo specifico in riferimento al percorso educativo-formativo.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /5

Uso di EQF nella valutazione del credito di ammissione

- Nel caso del credito di ammissione il riferimento primario è al valore EQF del requisito di apprendimento formale richiesto, che compendia in termini meta-classificatori i prerequisiti cognitivi e di conoscenza generali.
- Se esso è di natura generica (p.e. “Diploma di Scuola Secondaria Superiore”), il credito è riconoscibile ove l’insieme degli apprendimenti maturati sia positivamente valutabile in rapporto al livello delle dimensioni di conoscenza, abilità, autonomia e responsabilità. E’ in particolare opportuno, ove ci si riferisca ad esperienze di lavoro e vita:
 - iniziare la valutazione da “autonomia e responsabilità”, verificando dalle evidenze e dalla narrazione i ruoli svolti, la loro progressione nel tempo, gli eventuali “incidenti critici” occorsi nella maturazione dell’esperienza e i modi con cui ad essi il richiedente ha dato ad essi risposta;
 - proseguire con riferimento alla dimensione “abilità”, ponendo particolare attenzione alle parti in maiuscolo della tavola EQF di pagina successiva, tratta dal DM 8 gennaio 2018;
 - infine esaminare la dimensione “conoscenze” che si può attendere a priori meno “coperta”, in ragione della differenza fra saperi teorici e saperi pratici.
- Se il titolo richiesto ha invece valore specifico (p.e. “Diploma di perito mecatronico”) si tratta inoltre di entrare nel merito del possesso dei prerequisiti di conoscenza ed abilità ad esso legati, necessari al fine della comprensione e dell’apprendimento dei contenuti del percorso formativo. Qui può occorrere la partecipazione di un esperto di contenuto (tipicamente un docente).

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /6

Uso di EQF nella valutazione del credito di ammissione

LIVELLO	CONOSCENZE	ABILITA'	AUTONOMIA E RESPONSABILITA'
1	Conoscenze concrete, di base, di limitata ampiezza, finalizzate ad eseguire un compito semplice in contesti noti e strutturati.	Applicare saperi, materiali e strumenti per svolgere un compito semplice, coinvolgendo abilità cognitive, relazionali e sociali di base. Tipicamente: CONCENTRAZIONE e INTERAZIONE	Svolgere il compito assegnato nel rispetto dei parametri previsti, sotto diretta supervisione nello svolgimento delle attività, in un contesto strutturato.
2	Conoscenze concrete, di base, di moderata ampiezza, finalizzate ad eseguire compiti semplici in sequenze diversificate.	Applicare saperi, materiali e strumenti per svolgere compiti semplici in sequenze diversificate, coinvolgendo abilità cognitive, relazionali e sociali necessarie per svolgere compiti semplici all'interno di una gamma definita di variabili di contesto. Tipicamente: MEMORIA e PARTECIPAZIONE	Eseguire i compiti assegnati secondo criteri prestabiliti, assicurando la conformità delle attività svolte, sotto supervisione per il conseguimento del risultato, in un contesto strutturato, con un numero limitato di situazioni diversificate.
3	Gamma di conoscenze, prevalentemente concrete, con elementi concettuali finalizzati a creare collegamenti logici. Capacità interpretativa.	Utilizzare anche attraverso adattamenti, riformulazioni e rielaborazioni una gamma di saperi, metodi, materiali e strumenti per raggiungere i risultati previsti, attivando un set di abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione che facilitano l'adattamento nelle situazioni mutevoli. Tipicamente: COGNIZIONE, COLLABORAZIONE e ORIENTAMENTO AL RISULTATO	Raggiungere i risultati previsti assicurandone la conformità e individuando le modalità di realizzazione più adeguate, in un contesto strutturato, con situazioni mutevoli che richiedono una modifica del proprio operato.
4	Ampia gamma di conoscenze, integrate dal punto di vista della dimensione fattuale e/o concettuale, approfondite in alcune aree. Capacità interpretativa.	Utilizzare anche attraverso adattamenti, riformulazioni e rielaborazioni una gamma di saperi, metodi, prassi e protocolli, materiali e strumenti, per risolvere problemi, attivando un set di abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione necessarie per superare difficoltà crescenti. Tipicamente: PROBLEM SOLVING, COOPERAZIONE e MULTITASKING	Provvedere al conseguimento degli obiettivi, coordinando e integrando le attività e i risultati anche di altri, partecipando al processo decisionale e attuativo, in un contesto di norma prevedibile, soggetto a cambiamenti imprevisti.
5	Conoscenze integrate, complete, approfondite e specializzate. Consapevolezza degli ambiti di conoscenza.	Utilizzare anche attraverso adattamenti, riformulazioni e rielaborazioni un'ampia gamma di metodi, prassi, protocolli e strumenti, in modo consapevole e selettivo anche al fine di modificarli, attivando un set esauriente di abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione che consentono di trovare soluzioni tecniche anche non convenzionali. Tipicamente: ANALISI E VALUTAZIONE, COMUNICAZIONE EFFICACE RISPETTO ALL'AMBITO TECNICO e GESTIONE DI CRITICITA'	Garantire la conformità degli obiettivi conseguiti in proprio e da altre risorse, identificando e programmando interventi di revisione e sviluppo, identificando le decisioni e concorrendo al processo attuativo, in un contesto determinato, complesso ed esposto a cambiamenti ricorrenti e imprevisti.
6	Conoscenze integrate, avanzate in un ambito, trasferibili da un contesto ad un altro. Consapevolezza critica di teorie e principi in un ambito.	Trasferire in contesti diversi i metodi, le prassi e i protocolli necessari per risolvere problemi complessi e imprevedibili, mobilitando abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione avanzate, necessarie per portare a sintesi operativa le istanze di revisione e quelle di indirizzo, attraverso soluzioni innovative e originali. Tipicamente: VISIONE DI SINTESI, CAPACITA' DI NEGOZIARE E MOTIVARE e PROGETTAZIONE	Presidiare gli obiettivi e i processi di persone e gruppi, favorendo la gestione corrente e la stabilità delle condizioni, decidendo in modo autonomo e negoziando obiettivi e modalità di attuazione, in un contesto non determinato, esposto a cambiamenti imprevedibili.
7	Conoscenze integrate, altamente specializzate, alcune delle quali all'avanguardia in un ambito. Consapevolezza critica di teorie e principi in più ambiti di conoscenza.	Integrare e trasformare saperi, metodi, prassi e protocolli, mobilitando abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione specializzate, necessarie per indirizzare scenari di sviluppo, ideare e attuare nuove attività e procedure. Tipicamente: VISIONE SISTEMICA, LEADERSHIP, GESTIONE DI RETI RELAZIONALI E INTERAZIONI SOCIALI COMPLESSE e PIANIFICAZIONE	Governare i processi di integrazione e trasformazione, elaborando le strategie di attuazione e indirizzando lo sviluppo dei risultati e delle risorse, decidendo in modo indipendente e indirizzando obiettivi e modalità di attuazione, in un contesto non determinato, esposto a cambiamenti continui, di norma confrontabili rispetto a variabili note, soggetto ad innovazione.
8	Conoscenze integrate, esperte e all'avanguardia in un ambito e nelle aree comuni ad ambiti diversi. Consapevolezza critica di teorie e principi in più ambiti di conoscenza.	Concepire nuovi saperi, metodi, prassi e protocolli, mobilitando abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione esperte, necessarie a intercettare e rispondere alla domanda di innovazione. Tipicamente: VISIONE STRATEGICA, CREATIVITÀ e CAPACITÀ DI PROIEZIONE ED EVOLUZIONE	Promuovere processi di innovazione e sviluppo strategico, prefigurando scenari e soluzioni e valutandone i possibili effetti, in un contesto di avanguardia non confrontabile con situazioni e contesti precedenti.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /7

Processo di valutazione

Sono oggetto di valutazione, rispetto allo standard di percorso formativo oggetto di richiesta di riconoscimento dei crediti:

- per il valore, la natura delle evidenze a supporto di ogni singola esperienza;
- per la pertinenza, le attività svolte, il ruolo ricoperto ed il relativo grado di autonomia, la durata, la recenza ed il *range* applicativo.

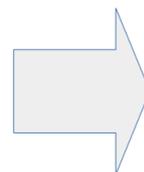
La valutazione è svolta secondo la seguente procedura:

- individuare l'insieme delle esperienze dotate di sufficienti caratteristiche di valore e pertinenza;
- esaminare la loro progressione biografica e la loro complementarità;
- definire i punti oggetto di approfondimento in sede di audit;
- svolgere l'audit ed esprimere il giudizio complessivo;
- in caso di giudizio negativo (carenza di copertura di abilità/conoscenze), definire le caratteristiche della valutazione misurativa, in modo bilanciato rispetto all'insieme degli elementi informativi disponibili;
- valutare gli esiti della prova somministrata al richiedente;
- concludere il processo valutativo, motivando gli esiti e redigendo, in caso di riconoscimento, il progetto formativo individualizzato.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /8

Valore delle evidenze e pertinenza delle esperienze

	B	M	A
Copertura della conoscenze			
Copertura della abilità			
Durata della esperienza			
Ruolo (autonomia e responsabilità)			
Range (varietà dei contesti)			



Pertinenza	Valore		
	B	M	A
A	Es	<u>Esperienze centrali</u>	
M	p.	di supporto	
B	<u>Esperienze in scarto</u>		<u>Esp. marg.</u>

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /9

Formulazione del giudizio

- Il giudizio finale (riconoscere o meno i crediti richiesti) è assunto dall’operatore abilitato, sulla base del parere – ove da esso ritenuto opportuno – del responsabile e dei docenti del corso interessati.
- La formulazione del giudizio è inevitabilmente discrezionale, ma NON arbitraria, in quanto fondata sulla motivata valutazione della pluralità di elementi posti in evidenza attraverso un processo idealmente basato sulla seguente sequenza:
 - focalizzazione sulle esperienze “centrali”. Ove essere siano marginali, i crediti non sono riconoscibili;
 - complementazione con le esperienze di supporto;
 - valutazione complessiva della capacità e della consapevolezza del richiedente di rappresentare e “sostenere in dibattito” i propri apprendimenti, partendo dal presupposto che “l’esperienza non è ciò che l’uomo ha fatto, ma è ciò che fa/sa fare di ciò che ha fatto”;
 - nel caso del credito di ammissione, valutazione – nei limiti delle informazioni disponibili – della capacità di “tornare in aula”, prestando la necessaria attenzione in un contesto di apprendimento molto diverso da quello lavorativo e di vita personale. Qui si colloca l’apprezzamento degli aspetti motivazionali;
 - in caso di parziale insufficienza (p.e. tipicamente della dimensione “conoscenze”, nel credito di ammissione), valutazione della sostenibilità personale e didattica della attribuzione di “debiti formativi”, da assolvere anche attraverso auto-apprendimento, secondo modalità da specificare in sede di progetto formativo individualizzato. Ove il debito non appaia ragionevolmente recuperabile (anche per ragioni di didattica del corso) il credito non sarà riconosciuto.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /10

Progetto formativo individualizzato

- Il progetto formativo individualizzato conclude il processo di riconoscimento, completando il dossier dei crediti, da sottoporre alla Regione per l'autorizzazione amministrativa.
- Sono elementi obbligatori del progetto formativo individualizzato:
 - l'elenco dettagliato dei crediti di cui è proposto o meno il riconoscimento, redatto con riferimento allo standard di percorso formativo applicabile;
 - le motivazioni del riconoscimento o del rigetto;
 - gli eventuali debiti assegnati e le modalità proposte per il loro recupero, in esse incluso, a titolo di esempio:
 - l'autoapprendimento seguito da valutazione da parte di un docente,
 - la redazione di un “diario di bordo” o di altro strumento che faciliti l'apprendimento in aula, oggetto di valutazione *in process* da parte del tutor o di docenti;
 - la frequenza di lezioni integrative;
 - lo svolgimento di specifiche attività in aula (p.e. nell'ambito di gruppi di lavoro), rivolte a favorire la complementarità fra esperienze di lavoro e vita e gli insegnamenti/l'applicazione di saperi teorici
 - la sottoscrizione “per proposta” da parte dell'operatore abilitato e “per accettazione” da parte del richiedente.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /11

Rapporto con la selezione

- La **valutazione a fini di riconoscimento del credito di ammissione va svolta a monte della selezione**, secondo un **approccio apprezzativo**, a partire dalle caratteristiche proprie dei singoli richiedenti. Ciò attraverso:
 - ricognizione della presenza, nella biografia cognitiva, di situazioni in cui possono essere state significativamente acquisite le conoscenze-abilità ed esercitati i processi cognitivi richiesti
 - valutazione della consapevolezza del loro possesso.
- Il principio è l'**eguaglianza delle opportunità** (equità) di fronte alla possibilità di partecipazione.
- La **selezione a fini di ammissione**, ove prevista attraverso esperimento di prova (e al di là, dunque, del colloquio motivazionale), va svolta secondo un **approccio misurativo**, indipendente dalle caratteristiche dei partecipanti.
- Il principio è l'**eguaglianza oggettiva** di fronte alla prova “neutra”, in quanto definita a priori.
- Il riconoscimento del credito di ammissione è sempre temporalmente precedente la prova selettiva, costituendo la condizione giuridica di accesso alla stessa.

VALUTAZIONE APPREZZATIVA /12

Valore dei crediti riconosciuti – Richiamo di principi normativi

Il valore dei crediti formativi di ammissione e di frequenza è definito dall'organismo che assume l'obbligazione di riconoscerli nell'ambito del percorso formativo di cui è attuatore, sulla base della valutazione degli apprendimenti del richiedente,

Il valore del credito è specificamente proprio del richiedente e limitato al percorso formativo per cui è riconosciuto, non essendo trasferibile ad altri percorsi e/o persone.

Fanno eccezione a quanto sopra disposto i crediti di frequenza con valore a priori, acquisiti di diritto dal richiedente sulla base del possesso delle evidenze oggettive previste dallo standard di percorso formativo applicabile.

I crediti formativi riconosciuti non costituiscono titolo ai fini della certificazione delle competenze. Lo svolgimento dell'esame finale avviene con modalità indipendenti dagli eventuali crediti riconosciuti ai partecipanti.