

# **Analisi tematica per Paese sui percorsi di miglioramento del livello di competenze degli adulti low-skilled in Italia**

Risultati chiave della prima fase di indagine



Cedefop project: Promoting lifelong learning of adults through CVET1 systems and upskilling pathways (service contract AO/DLE/LSALVA-RCDRCR/CVETsystems&Upskilling Pathways/005/20)

Disclaimer: This text is presented in its original form. It has neither been revised nor edited by Cedefop.

First published in English as:

*Thematic country review on upskilling pathways for low-skilled adults in Italy: key findings of the first research phase.* Publications Office of the European Union.

<http://data.europa.eu/doi/10.2801/148295>

© European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2023.

Italian translation: *Analisi tematica per Paese sui percorsi di miglioramento del livello di competenze degli adulti low-skilled in Italia: Risultati chiave della prima fase di indagine.*

Italian translation: © Idea Positivo Soc. Coop. a r.l., 2023. Responsibility for the translation lies entirely with the Idea Positivo Soc. Coop. a r.l.

The authors are: Manuela Amendola, Roberto Angotti, Giovanna Di Castro, Claudio Maria Vitali, Michela Volpi.

# Contenuti

<b>CONTENUTI</b> .....	<b>3</b>
<b>TABELLE E BOX</b> .....	<b>6</b>
TABELLE.....	6
BOX .....	6
<b>PREFAZIONE</b> .....	<b>7</b>
<b>RINGRAZIAMENTI</b> .....	<b>9</b>
<b>SINTESI</b> .....	<b>10</b>
RAFFORZARE I SERVIZI OLISTICI DI OUTREACH E ORIENTAMENTO IN GRADO DI RAGGIUNGERE E COINVOLGERE LE PERSONE PIÙ VULNERABILI .....	12
APPRENDIMENTO PERSONALIZZATO BASATO SULLA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE.....	13
LA CAPACITÀ DELLE IMPRESE, IN PARTICOLARE DELLE PMI, DI OFFRIRE FORMAZIONE PERSONALIZZATA .....	15
IMPLEMENTAZIONE DELLE RETI TERRITORIALI A LIVELLO LOCALE .....	16
SINTESI DEI MESSAGGI PRINCIPALI.....	17
<b>CHAPTER 1. ANALISI TEMATICHE PER PAESE SUI PERCORSI DI MIGLIORAMENTO DEL LIVELLO DELLE COMPETENZE</b> .....	<b>19</b>
1.1. CONTESTO DI POLICY .....	19
1.2. OBIETTIVI E FASI DELLA TCR .....	21
1.2.1. Fase preparatoria .....	21
1.2.2. Fase di campo.....	21
1.3. LA TCR IN ITALIA .....	22
1.3.1. La strategia nazionale è considerata equivalente alla Raccomandazione dell'UE .....	22
1.3.2. Altri pilastri di un approccio integrato ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze.....	23
1.3.3. Gruppi target, aree chiave da esplorare e obiettivi.....	24
1.4. OUTREACH E SISTEMA DI ORIENTAMENTO PERMANENTE: STATO DELL'ARTE.....	25

1.5.	OFFERTA FORMATIVA PERSONALIZZATA: LA SITUAZIONE ATTUALE ...	30
1.5.1.	Offerta formativa personalizzata nei CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti).....	30
1.5.2.	Offerta formativa personalizzata per i lavoratori.....	31
1.5.3.	Offerta formativa personalizzata delle organizzazioni del Terzo Settore .....	33
1.6.	STRATEGIA DI LAVORO SUL CAMPO.....	38
1.7.	LA FASE MICRO: APPROCCIO METODOLOGICO .....	40
1.7.1.	Gli attori coinvolti nella prima fase di indagine e i metodi.....	40
<b>2.</b>	<b>PRINCIPALI RISULTATI DELLA PRIMA FASE DI INDAGINE.....</b>	<b>43</b>
2.1.	RAFFORZARE I SERVIZI OLISTICI DI OUTREACH E ORIENTAMENTO IN GRADO DI RAGGIUNGERE E COINVOLGERE LE PERSONE PIÙ VULNERABILI.....	43
2.1.1.	Risultati principali .....	43
2.1.2.	Punti di forza .....	47
2.1.3.	Sfide e aree di miglioramento .....	48
2.2.	APPRENDIMENTO PERSONALIZZATO BASATO SULLA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE.....	49
2.2.1.	Risultati principali .....	49
2.2.2.	Punti di forza .....	52
2.2.3.	Sfide e aree di miglioramento .....	53
2.3.	LA CAPACITÀ DELLE IMPRESE, IN PARTICOLARE DELLE PMI, DI OFFRIRE UNA FORMAZIONE PERSONALIZZATA .....	53
2.3.1.	Risultati principali .....	53
2.3.2.	Punti di forza .....	57
2.3.3.	Sfide e aree di miglioramento .....	57
2.4.	IMPLEMENTAZIONE DELLE RETI TERRITORIALI A LIVELLO LOCALE.....	58
2.4.1.	Risultati principali .....	58
2.4.2.	Punti di forza .....	62
2.4.3.	Sfide e aree di miglioramento .....	63
<b>3.</b>	<b>OSSERVAZIONI CONCLUSIVE E PASSI SUCCESSIVI .....</b>	<b>64</b>

<b>ACRONIMI E ABBREVIAZIONI .....</b>	<b>67</b>
<b>RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI .....</b>	<b>68</b>
<b>ALLEGATI.....</b>	<b>69</b>
ALLEGATO 1. PANORAMICA DELL'APPROCCIO METODOLOGICO APPLICATO NELLA PRIMA FASE DI INDAGINE .....	69
ALLEGATO 2. FOCUS GROUP SULLE RETI TERRITORIALI (AREA CHIAVE 4)....	71
ALLEGATO 3. QUESTIONARI E GRIGLIE PER LE INTERVISTE UTILIZZATI DURANTE L'INDAGINE SUL CAMPO .....	71
<b>SOMMARIO.....</b>	<b>78</b>

# Tabelle e Box

## Tabelle

Tabella 1.	Attori con ruoli e responsabilità nell'outreach e nell'orientamento .....	26
Tabella 2.	Attori con ruoli e responsabilità nella formazione personalizzata .....	35
Tabella 3.	Temi, attori coinvolti e metodi .....	41
Tabella 4.	Rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili. ....	71
Tabella 5.	Apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze .....	74
Tabella 6	Capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire formazione personalizzata .....	75
Tabella 7.	Implementazione delle Reti Territoriali a livello locale .....	76

## Box

Box 1.	Il Fondo Nuove Competenze (FNC) .....	32
Box 2.	CIOFS-FP: un approccio globale all'offerta di formazione nella Regione Piemonte .....	34
Box 3.	Distretto Famiglia .....	61

# Prefazione

Ogni adulto ha diritto a opportunità di aggiornamento e di acquisizione di nuove competenze nell'arco della propria vita e carriera. Questo è ancora più importante per gli adulti low-skilled, un gruppo che, secondo le stime, rappresenta quasi la metà della popolazione degli Stati membri dell'UE-27, dell'Islanda, della Norvegia e del Regno Unito. Gli adulti low-skilled spesso accumulano molte vulnerabilità e sono i più distanti dal mercato del lavoro o hanno un lavoro precario e sono a rischio di disoccupazione, eppure beneficiano meno delle opportunità di riqualificazione e cambiamenti di carriera.

Questa pubblicazione fa parte della serie di analisi tematiche del Cedefop sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze e riassume i primi approfondimenti su come l'Italia ha risposto alla [Raccomandazione del Consiglio del 2016 sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze: nuove opportunità per gli adulti](#). La Raccomandazione pone gli adulti low-skilled sotto i riflettori delle politiche europee e nazionali e incoraggia gli Stati membri a offrire opportunità di riqualificazione e riprogettazione di carriera per la popolazione adulta poco qualificata. La Raccomandazione rappresenta un punto di svolta nel modo in cui l'aggiornamento e la riqualificazione vengono compresi, organizzati e forniti. Lo sviluppo delle competenze degli adulti non si riferisce solo alla formazione, ma anche a servizi come l'outreach, l'orientamento professionale, la validazione dell'apprendimento non formale e informale e la rimozione degli ostacoli, che insieme costituiscono il percorso verso l'occupazione, verso una qualifica superiore e verso maggiori e migliori competenze. L'insieme di questi servizi sostiene la spinta della Raccomandazione verso percorsi personalizzati.

Dal punto di vista dell'utente finale (adulti low-skilled), non è facile, soprattutto per i gruppi più vulnerabili, conoscere le proprie esigenze formative e le opzioni formative disponibili. Spesso sono estranei a tutto ciò che potrebbe assomigliare a una formazione, hanno poca motivazione, non sono consapevoli delle loro competenze (anche se sono obsolete) e, spesso, di ciò che può essere loro offerto. Per queste persone, il primo passo è (ri)attivare l'autostima, un capitale di fiducia in sé stessi che permetta loro di impegnarsi in una o più attività di riqualificazione e riprogettazione di carriera a breve/medio termine. L'outreach e l'orientamento diventano servizi centrali che portano a forme di supporto completo per l'individuo, interconnettendo i campi di azione pubblica (formazione, servizi medici e sociali, alloggi, imprese, trasporti, servizi per l'infanzia).

La risposta italiana alla Raccomandazione è complessa e si basa sul [Piano strategico nazionale per lo sviluppo delle competenze della popolazione adulta](#) del

2021. Non a caso, il focus dell'analisi tematica per l'Italia, come deciso dagli attori nazionali, è sull'outreach, sull'orientamento, sull'apprendimento personalizzato e sulla dimensione trasversale della governance in relazione a queste tre aree di indagine.

Jürgen Siebel  
*Direttore esecutivo*

Antonio Ranieri  
*Capo del Dipartimento per la formazione  
professionale e le competenze*

# Ringraziamenti

Questa pubblicazione è stata realizzata dal Cedefop, Dipartimento per la formazione professionale e le competenze, sotto la supervisione di Antonio Ranieri. Pier Paolo Angelini, Vlasios Korovilos e Lidia Salvatore, esperti del Cedefop, sono stati responsabili della ricerca condotta da gennaio 2021 a dicembre 2022 (lavoro sul campo da gennaio 2022 a ottobre 2022), nell'ambito del progetto Promuovere l'apprendimento permanente degli adulti attraverso i sistemi di CVET e i percorsi di upskilling (contratto di servizio AO/DLE/LSALVA-RCDCCR/CVETsystems&Upskilling Pathways/005/20).

Il Cedefop desidera ringraziare il team INAPP che ha condotto la ricerca in Italia e ha preparato le analisi preliminari dei risultati su cui si basa questa pubblicazione. Roberto Angotti, Anna D'Arcangelo e Claudio Vitali (INAPP) hanno guidato il team nazionale, composto da Manuela Amendola, Giovanna Di Castro, Michela Volpi (INAPP), supportati dall'esperto internazionale Rafael Novella (FGB).

Un ringraziamento speciale va ai membri del Comitato nazionale di pilotaggio, per la loro disponibilità a guidare la revisione, la loro preziosa esperienza e il continuo supporto all'implementazione della ricerca. Il Comitato di pilotaggio è composto da rappresentanti del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali; del Ministero dell'Istruzione e del Merito; delle Regioni (rappresentate dalle Regioni Veneto ed Emilia Romagna); dell'Associazione Nazionale dei Comuni (ANCI); dell'Unione delle Province (UPI); dell'Agenzia Nazionale per le Politiche Attive del Lavoro (ANPAL); dell'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE); della Tecnostruttura delle Regioni (organizzazione che fornisce assistenza tecnica e coordinamento nelle aree della formazione e dell'occupabilità per le Regioni).

## Sintesi

Il lavoro del Cedefop sulle analisi tematiche per Paese (Thematic Contry Review, di seguito TCR) sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze mira a sostenere gli Stati membri nello sviluppo di approcci sistematici, coordinati e coerenti ai percorsi di riqualificazione per gli adulti low-skilled. L'obiettivo è quello di intraprendere una revisione approfondita degli approcci nazionali dei Paesi all'attuazione della Raccomandazione sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze, con il supporto dei principali attori nazionali. Francia e Italia, nel 2021, sono stati i primi due Paesi che hanno intrapreso questo processo di TCR. La sua attuazione dovrebbe durare fino alla fine del 2023.

L'implementazione dei TCR sui percorsi di riqualificazione si basa sulla stretta collaborazione tra il Cedefop e i Ministeri responsabili dell'attuazione di tali percorsi. Si realizza attraverso un processo interattivo e cooperativo con un Comitato di pilotaggio di attori nazionali (Comitato di pilotaggio), costituito con un mandato formale. Il Comitato di pilotaggio dà la direzione strategica al TCR, fornisce un feedback sulla documentazione prodotta e convalida i risultati intermedi e finali, comprese le proposte di policy.

Questo rapporto riassume i risultati della prima fase della TCR in Italia. Le due fasi successive della ricerca si baseranno su questi risultati e porteranno infine alla formulazione di soluzioni e proposte per il Paese per affrontare le sfide identificate. Un report finale sarà pubblicato nel 2024.

Nella TCR per l'Italia, il Comitato di pilotaggio ha identificato il [Piano strategico nazionale per lo sviluppo delle competenze della popolazione adulta](#) (di seguito il Piano) come l'iniziativa nazionale che corrisponde maggiormente ai principi e allo spirito della Raccomandazione e al [Quadro analitico del Cedefop per lo sviluppo di percorsi di miglioramento del livello delle competenze per adulti low-skilled](#). Il Piano, approvato dallo Stato e dalle Regioni nel 2021, rappresenta il risultato di un dialogo nazionale e interistituzionale a sostegno di un approccio coordinato e olistico ai percorsi di miglioramento delle competenze lungo tutto l'arco della vita.

Le priorità del Piano riflettono lo spirito/i principi della Raccomandazione:

- (a) outreach e orientamento: migliorare l'attrattiva e l'efficacia dei servizi di outreach e orientamento e rafforzare gli sforzi per raggiungere gli adulti non impegnati nella società e nel mercato del lavoro;
- (b) aggiornamento e riqualificazione: rafforzare l'adattamento e la personalizzazione dell'offerta di apprendimento. Un'attenzione specifica viene data anche all'offerta di competenze di base e trasversali necessarie per l'occupabilità e l'impegno sociale;

- (c) far incontrare la domanda e l'offerta di competenze: rafforzare gli approcci basati sul partenariato per l'intelligence del mercato del lavoro. Questa linea di lavoro si concentra anche sul rafforzamento del sistema di validazione nazionale.

Le suddette priorità si sviluppano a livello regionale e locale sull'architettura fornita dalle cosiddette Reti territoriali dei servizi (di seguito Rete/Reti). Introdotta dalla Legge 92/2012, le Reti riuniscono, in modo coordinato e coerente, i principali attori che forniscono servizi a sostegno dell'apprendimento permanente (ad esempio, orientamento permanente, outreach, identificazione e validazione di abilità e competenze, ecc.). Le Reti lavorano secondo un modello basato sul partenariato e possono includere autorità locali, servizi per l'impiego pubblici e privati, scuole e agenzie formative, centri per l'istruzione degli adulti, parti sociali, imprese, camere di commercio, università, organizzazioni del Terzo Settore.

Prendendo come quadro di riferimento il Piano, il Comitato di pilotaggio della TCR per l'Italia ha scelto di restringere l'attenzione della TCR alle attività di outreach, orientamento e personalizzazione dell'offerta formativa, che vengono analizzate attraverso il tema trasversale della governance e i principi della personalizzazione dei servizi e della centralità dell'individuo come fattori abilitanti di servizi coordinati orientati a sostenere ogni adulto verso percorsi di apprendimento flessibili, accessibili, coerenti e personalizzati. A seguito di ciò, è stato concordato che i temi che costituiscono l'oggetto del lavoro sul campo nella prima fase di indagine (livello micro) sono:

- (a) rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili;
- (b) offrire un apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze;
- (c) la capacità delle imprese, in particolare le Piccole e Medie Imprese (PMI), di offrire formazione personalizzata;
- (d) implementare le Reti territoriali a livello locale.

In linea con la popolazione target identificata nella prima fase di programmazione del Piano, la TCR in Italia si concentra sugli adulti di età compresa tra 29 e 64 anni con un basso livello di competenze e un basso livello di istruzione, che non beneficiano di un intervento sistematico a livello interistituzionale, ma solo di azioni approvate dalle singole amministrazioni a livello locale.

Il lavoro sul campo per la prima fase di indagine è stato condotto attraverso una serie di metodi di indagine, tra cui interviste individuali e di gruppo, focus group e questionari online. Gli attori coinvolti nella prima fase di indagine sono stati selezionati in base al loro ruolo e alla capacità di contribuire al tema oggetto di

indagine, garantendo l'equilibrio geografico tra le tre macro-aree nazionali (Nord, Centro, Sud e Isole). Gli attori dell'orientamento professionale (sia manager che operatori e consulenti di carriera) dei servizi pubblici per l'impiego, le organizzazioni del Terzo Settore, le istituzioni accademiche e gli adulti disoccupati low-skilled sono stati selezionati in quanto impegnati in interventi di outreach e orientamento professionale o intercettati dagli stessi. Le agenzie formative e i centri per l'istruzione degli adulti (sia manager che docenti/formatori) nonché i discenti adulti low-skilled sono stati selezionati tra quelli che hanno un'esperienza specifica nell'offerta/beneficio di percorsi formativi personalizzati per gli adulti. I datori di lavoro e i dipendenti sono stati selezionati in base all'equilibrio geografico, al settore (manifatturiero e dei servizi) e alle dimensioni dell'impresa (PMI e grandi imprese), per indagare la capacità delle stesse di offrire percorsi di apprendimento personalizzati per l'aggiornamento e la riqualificazione dei lavoratori adulti.

## Rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili

L'indagine a livello micro evidenzia grandi differenze territoriali nell'offerta di servizi di outreach e orientamento, sia in termini di disponibilità che di risultati raggiunti, a causa di una serie di fattori che riguardano la mancanza di una chiara logica di sistema (obiettivi, ruoli, responsabilità e meccanismi di governance non sono adeguatamente specificati e concordati tra i vari attori) e di adeguate risorse umane, finanziarie e tecnologiche.

Per quanto riguarda gli obiettivi, i ruoli e le responsabilità è opinione condivisa che il mandato di outreach non sia attribuito ad attori specifici, mentre gli obiettivi dell'orientamento sono limitati ai disoccupati (o a coloro che sono a rischio di disoccupazione) e alla loro (re)integrazione nel mercato del lavoro e meno all'orientamento professionale lungo tutto l'arco della vita, volto a sostenere tutti gli individui durante la loro carriera.

Per quanto riguarda i metodi e gli strumenti utilizzati per l'implementazione dei servizi di outreach e orientamento, sia i beneficiari che gli enti erogatori di servizi sottolineano che i contatti diretti possono fare la differenza, soprattutto nel caso di strategie di outreach rivolte ai gruppi più vulnerabili. Il ruolo delle organizzazioni del Terzo Settore – che operano direttamente sul territorio e possono costruire relazioni di fiducia con i potenziali beneficiari – è quindi considerato fondamentale per un'attività di outreach ben funzionante. I canali digitali si sono dimostrati più efficaci nel raggiungere le persone che vivono in zone remote. Nel caso delle

attività di orientamento, l'interazione faccia a faccia si rivela più appropriata nel rispondere alle esigenze del singolo utente, sostenendo meglio i beneficiari di fronte alle sfide poste dalle nuove tecnologie e migliorando la capacità di pianificare il loro futuro professionale.

Per quanto riguarda le risorse necessarie per le attività di outreach e orientamento, gli operatori sottolineano che l'attuazione di strategie sistematiche di outreach e orientamento richiede risposte multidimensionali che non sempre si riflettono nella loro effettiva capacità operativa, in termini di risorse umane, finanziarie e tecnologiche. Sebbene gli operatori abbiano le competenze giuste per svolgere le attività di outreach, maggiori opportunità di aggiornamento sono considerate un fattore chiave per rendere efficaci le attività di outreach e organizzarle in modo efficiente. È inoltre opinione comune che le risorse finanziarie e l'adeguamento delle infrastrutture (sia fisiche che tecnologiche) meritino ulteriori investimenti per migliorare l'offerta di servizi di outreach, che spesso si basano solo su progetti finanziati ad hoc che non prevedono investimenti a medio-lungo termine.

La cooperazione in reti multi-attore (sia Reti territoriali che altri tipi di network meno formalizzati o non istituzionali) è considerata strategica per raggiungere tutti gli adulti (compresi i più vulnerabili) e indirizzarli verso attività di orientamento e supporto continue, percorsi di istruzione e formazione personalizzati, opportunità di lavoro. Tuttavia, la mancanza di risorse, di ruoli e responsabilità chiari e di meccanismi di coordinamento ben definiti impedisce la creazione di pratiche di cooperazione stabili tra attori istituzionali e non in molti territori.

## Apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze

Le evidenze raccolte dai questionari e dalle interviste in profondità riportano un quadro sfaccettato dei modi in cui l'offerta di apprendimento personalizzato si basa sulla valutazione delle competenze. Anche se la formazione personalizzata è, tutto sommato, giudicata positivamente da diverse prospettive, la sua progettazione ed erogazione non sempre si basa su pratiche e processi di valutazione delle competenze. La mancanza di un quadro standardizzato e di procedure concordate, modelli organizzativi rigidi – non sempre reattivi e adattivi all'introduzione di innovazioni – nonché risorse umane e finanziarie limitate sono le barriere più comuni alla creazione di un approccio sistematico e integrato che implichi la valutazione delle competenze e l'apprendimento personalizzato.

Nonostante la mancanza di standard comuni e di uniformità nei parametri adottati dai professionisti della valutazione delle competenze, alcuni metodi e

strumenti vengono regolarmente utilizzati nelle pratiche di valutazione delle competenze: l'esame della documentazione nel caso di esperienze di apprendimento formale; interviste, test pratici e prove quando si tratta di competenze acquisite in contesti non formali e informali.

Per quanto riguarda le competenze necessarie per la progettazione e l'implementazione di percorsi di apprendimento personalizzato, la maggior parte dei docenti/formatori ritiene di avere le competenze giuste per svolgere processi di valutazione delle competenze validi e progettare percorsi di apprendimento personalizzato fondati su basi solide, tuttavia le opportunità per il loro sviluppo professionale continuo non sono ancora sufficienti. In particolare, i docenti e i formatori sottolineano la necessità di rafforzare le loro competenze e di rimanere aggiornati sugli sviluppi metodologici e sulle innovazioni riguardanti metodi come l'apprendimento esperienziale, l'apprendimento ibrido, l'apprendimento sul lavoro e l'apprendimento tra pari, che sono considerati di supporto all'effettiva personalizzazione dell'esperienza di apprendimento. Anche la creazione di profili professionali specializzati, adeguatamente formati sulle metodologie di valutazione delle competenze, è considerata una priorità per armonizzare i processi e le pratiche di valutazione delle competenze. La formazione professionale continua potrebbe anche incentivare l'adozione di approcci partecipativi tra discenti e formatori nella fase di progettazione della formazione personalizzata, che sono ancora poco sviluppati.

Inoltre, non tutti i discenti sono consapevoli della logica della valutazione delle competenze, dei suoi scopi e dei benefici attesi per la progettazione di un percorso di apprendimento personalizzato sulla base dei loro effettivi fabbisogni di competenze. Questa constatazione è piuttosto comune tra i discenti dei centri per l'istruzione degli adulti (CPIA), la cui offerta formativa è principalmente incentrata sulle competenze linguistiche di base. I discenti delle Agenzie formative, invece, mostrano un livello di comprensione più elevato e riconoscono più chiaramente come i percorsi di apprendimento possano basarsi sull'identificazione delle competenze già possedute dall'individuo.

Nonostante le limitazioni discusse sopra, i risultati della formazione personalizzata in termini di acquisizione di competenze e di empowerment dell'individuo sono, in generale, giudicati positivamente da manager/direttori, docenti e formatori, così come dai discenti, che concordano sull'importanza di combinare le attività di apprendimento formale e teorico con le esperienze sul posto di lavoro per la qualità e i risultati dell'offerta formativa personalizzata in termini di motivazione all'apprendimento, acquisizione di competenze ed empowerment personale e professionale.

## La capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire formazione personalizzata

La formazione personalizzata è ancora una pratica poco diffusa tra le imprese. I datori di lavoro in genere attribuiscono una rilevanza limitata all'aggiornamento e alla riqualificazione dei lavoratori: a loro avviso, i vantaggi attesi non compensano gli investimenti finanziari e gli sforzi organizzativi richiesti, in particolare nel caso delle PMI. Quando vengono implementati approcci di apprendimento personalizzato questi sono estemporanei, non sistematici, né strutturati o integrati nella politica di formazione dell'impresa.

La mancanza di familiarità con l'offerta di formazione personalizzata è accompagnata dal basso livello di sviluppo delle pratiche di valutazione delle competenze, che non seguono una procedura formalizzata e condivisa e non portano, nella maggior parte dei casi, ad alcun tipo di validazione o certificazione delle esperienze di apprendimento precedenti.

Gli approcci partecipativi sono rare eccezioni, l'offerta formativa è nella maggior parte dei casi predefinita in piani di formazione che non prevedono il coinvolgimento del dipendente nella progettazione dei contenuti formativi e degli obiettivi di apprendimento.

Tuttavia, quando c'è un'offerta di formazione personalizzata, costruita correttamente sulla valutazione delle competenze, i dipendenti riportano benefici tangibili in termini di aggiornamento e riqualificazione, con chiari miglioramenti dei livelli di sviluppo professionale, autoefficacia, motivazione e sicurezza sul lavoro. L'apprendimento personalizzato è riconosciuto come più efficace rispetto alla formazione tradizionale 'one-size-fits-all', sia in termini di acquisizione di competenze che a livello motivazionale. Tuttavia, i dipendenti hanno anche espresso preoccupazioni riguardo ai rischi di un'eccessiva specializzazione dei contenuti e degli obiettivi della formazione, che solleva alcune perplessità sull'effettiva responsabilizzazione del lavoratore nel mercato del lavoro, al di fuori delle specifiche esigenze aziendali.

Alcune imprese, in particolare le PMI, sostengono che la progettazione e l'erogazione di una formazione personalizzata per le esigenze individuali di competenze richieda figure professionali specializzate (esperti di valutazione delle competenze, formatori, operatori di orientamento professionale) che devono essere reperite al di fuori dell'impresa, presso altri attori socio-economici che operano sul territorio (agenzie formative, servizi per l'impiego, parti sociali). Tuttavia, la cooperazione con altri attori non è una pratica comune: solo un'impresa su quattro riferisce di essere impegnata in reti locali, anche se informali, con altri attori socio-economici rilevanti, e solo poche di esse fanno parte delle Reti territoriali. Gli intervistati esprimono una mancanza di fiducia dovuta

all'eterogeneità e alla scarsa chiarezza degli scopi delle reti, che sono partecipate da soggetti con interessi e missioni diverse.

Nella maggior parte dei casi, le imprese – in particolare le PMI – non possono fare formazione personalizzata internamente, a causa della mancanza di personale specializzato in grado di progettare e implementarla, di modelli organizzativi rigidi o di risorse organizzative limitate. Le imprese non possono nemmeno “acquistare” la formazione da altri attori. Gli investimenti finanziari non sono ritenuti redditizi e i finanziamenti esterni sono affetti da incertezze in termini di tempistica e continuità. Ma molte imprese sono anche riluttanti ad “allearsi” con altri attori e a impegnarsi in reti formali o informali. La mancanza di definizione di obiettivi condivisi genera sfiducia tra gli attori e la burocrazia ostacola la cooperazione con gli attori pubblici.

## Implementazione delle Reti territoriali a livello locale

I risultati del lavoro sul campo suggeriscono che le Reti sono ancora poco attuate a livello locale. Tuttavia, gli attori coinvolti nella prima fase di indagine evidenziano diversi vantaggi di lavorare in una Rete o in un altro network di servizi integrati e segnalano le esperienze positive e le buone pratiche di cooperazione multi-attore esistenti. Tuttavia, nella maggior parte dei casi queste esperienze non sono formalizzate, sono limitate a progetti specifici e si basano su finanziamenti ad hoc.

Nel complesso, tutti gli attori coinvolti concordano sul fatto che Reti e altri network di servizi integrati si dimostrano particolarmente efficaci per raggiungere e coinvolgere i gruppi vulnerabili. Essi concordano sul fatto che il coinvolgimento degli attori che conoscono bene il livello locale, le caratteristiche socio-economiche e le esigenze dei suoi abitanti, insieme ai finanziamenti stanziati per attuare gli interventi e le politiche necessarie in modo tempestivo, sono essenziali per creare Reti efficaci. Le organizzazioni del Terzo Settore, in particolare, hanno evidenziato che il miglioramento delle Reti si basa su una combinazione di interventi, tra cui l'aggiornamento dei vari attori, la stabilità dei finanziamenti, il supporto manageriale, la flessibilità (ad esempio in relazione alle modalità di erogazione dei servizi ai beneficiari), la condivisione delle informazioni tra i servizi per l'impiego pubblici e quelli privati.

Inoltre, il lavoro nelle Reti è considerato estremamente efficace, in quanto massimizza le sinergie tra gli attori rilevanti, sostiene le buone prassi e consente approcci completi e olistici. La cooperazione tra agenzie formative e imprese è considerata molto efficace per stage e corsi di formazione di qualità. Anche gli approcci basati sul partenariato (e la cooperazione multi-attore) sono considerati particolarmente utili per comprendere e anticipare le esigenze formative e

professionali, e su questa base, progettare e sviluppare corsi di formazione pertinenti. Lavorare in partnership facilita una migliore comprensione delle esigenze di competenze dei potenziali discenti – con la conseguente opportunità di creare un’offerta formativa più appropriata e personalizzata – e il coinvolgimento di discenti difficili da raggiungere. Si sottolinea inoltre che gli approcci basati sul partenariato facilitano l'apprendimento tra pari e lo sviluppo di metodi e strumenti innovativi.

I beneficiari hanno evidenziato la loro esperienza positiva nel ricevere servizi diversi in modo integrato e consulenza e supporto personalizzati ad hoc (ad esempio, nei casi in cui l'orientamento professionale è stato integrato con l'analisi dei fabbisogni di competenze e l'offerta di opportunità di formazione, o il supporto nella ricerca di un lavoro, ecc.). Soprattutto nel caso di adulti più vulnerabili o demotivati, con esperienze pregresse complesse nell'istruzione e/o nel mercato del lavoro, questo approccio integrato può contribuire a migliorare la loro autostima, la motivazione e l'ulteriore impegno nell'apprendimento, nella formazione e/o nel mercato del lavoro.

Nonostante la comprensione condivisa dei benefici delle Reti, gli attori hanno riferito che gli sforzi per potenziare il coordinamento e la cooperazione stentano a diventare sistematici. Questo è chiaramente legato alla questione della governance frammentata e poco chiara: l'attuale impostazione della governance del sistema di apprendimento permanente in Italia è considerata troppo complessa e le responsabilità ricadono su diversi attori istituzionali, ostacolando così la coerenza e l'efficacia delle politiche. Tutti gli attori concordano sul fatto che una visione condivisa, obiettivi concordati, un linguaggio comune, fiducia reciproca e ruoli e competenze chiari per i quali ogni membro è pienamente responsabile, sono elementi chiave per il successo di una Rete.

Ciò è legato alla questione della sostenibilità nel tempo: al di fuori delle Reti, gli approcci basati sul partenariato tendono spesso ad essere basati su progetti e a fare affidamento su finanziamenti ad hoc, il che ostacola intrinsecamente la sostenibilità e l'efficacia dei network. In effetti, il livello di formalizzazione ha un impatto sostanziale sul potenziale e sull'efficacia di una Rete o di un network di servizi integrati in generale, in quanto legato al raggiungimento di obiettivi specifici piuttosto che a una fornitura stabile, completa e olistica di servizi integrati.

## Sintesi dei messaggi principali

L'indagine a livello micro evidenzia grandi differenze territoriali nell'offerta di servizi di outreach e di orientamento, sia in termini di disponibilità che di risultati ottenuti. Entrambi i servizi sembrano soffrire della mancanza di una chiara logica di sistema

e sono spesso erogati con una portata limitata. Mentre l'orientamento è perlopiù mirato alla (re)integrazione nel mercato del lavoro e meno a un approccio per tutto l'arco della vita, l'outreach soffre invece di una governance particolarmente debole. Ciò implica che esso non è sviluppato in modo sistematico e integrato, ma è piuttosto realizzato nell'ambito di progetti ad hoc o di iniziative specifiche limitate nello spazio e nel tempo.

L'offerta di apprendimento/formazione personalizzata soffre anche di una mancanza di meccanismi di coordinamento e di pratiche di cooperazione tra i diversi attori coinvolti. Anche se la formazione personalizzata è, tutto sommato, giudicata positivamente da diverse prospettive, la sua progettazione ed erogazione non sempre si basa su pratiche e processi di valutazione delle competenze.

Le reti multi-attore sono considerate particolarmente efficaci nel raggiungere e coinvolgere i target vulnerabili e accompagnarli verso servizi integrati che prevedono orientamento e consulenza iniziale e continua, valutazione delle competenze e offerte di istruzione/formazione personalizzata. La loro efficacia è strettamente interconnessa con il livello di sviluppo degli attori e delle reti locali (le Reti territoriali e altri tipi di network meno formalizzati o non istituzionali). Sebbene esistano esperienze positive di tali reti e approcci basati sul partenariato in tutto il Paese, il livello di formalizzazione di queste relazioni è sovente molto limitato e spesso si tratta di progetti ad hoc piuttosto che di iniziative sostenibili. Le parti interessate hanno formulato diversi suggerimenti per far evolvere le Reti dalla teoria alla pratica, che includono:

- (a) promuovere una cultura dell'apprendimento permanente e sviluppare un approccio strategico e integrato per le Reti, sostenuto da una visione chiara e condivisa;
- (b) ruoli e responsabilità chiari, sostenuti da meccanismi di responsabilità e dall'istituzione di un'Agenzia per l'apprendimento permanente nel ruolo di leadership;
- (c) passare da un finanziamento ad hoc a un finanziamento stanziato e stabile;
- (d) coinvolgere e rendere partecipi gli attori a livello locale e in particolare gli attori non istituzionali;
- (e) investire nello sviluppo professionale continuo degli attori coinvolti, in particolare degli operatori, dei docenti e dei formatori;
- (f) sviluppare linee guida operative a sostegno dell'implementazione delle Reti, basate su esperienze di successo e buone prassi che potrebbero essere ampliate in altre aree.

La seconda fase dello studio si baserà su questi risultati per discutere le sfide identificate con gli attori di livello meso.

## CHAPTER 1.

# Analisi tematiche per Paese sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze

### 1.1. Contesto di policy

Nel dicembre 2016, il Consiglio Europeo ha adottato la Raccomandazione sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze: nuove opportunità per gli adulti (Consiglio dell'Unione Europea, 2018) (di seguito denominata Raccomandazione). La Raccomandazione invita gli Stati membri ad aiutare gli adulti con un basso livello di abilità, conoscenze e competenze, che non possono beneficiare di un sostegno nell'ambito della Garanzia Giovani, “per migliorare le competenze alfabetiche, matematiche e digitali e proseguire per ottenere livelli più elevati del Quadro europeo delle qualifiche (EQF) pertinenti per il mercato del lavoro e una partecipazione attiva alla società”. Al centro della Raccomandazione c'è il concetto di percorsi di miglioramento del livello delle competenze, caratterizzato dalla centralità dell'individuo nel percorso (individualizzazione del percorso) e da una progettazione basata su un approccio in tre fasi: valutazione delle competenze; offerta di un apprendimento personalizzato, flessibile e di qualità; validazione e riconoscimento delle competenze acquisite. La Raccomandazione aggiunge che “queste fasi potrebbero essere facilitate da misure di orientamento e sostegno (...) nonché, se del caso, da un utilizzo ottimale delle potenzialità insite nelle tecnologie digitali”. Lo sviluppo delle competenze degli adulti non si riferisce solo alla formazione, ma anche all'informazione, alle scelte professionali e all'orientamento, per dare alle persone i mezzi per essere protagonisti dei propri percorsi professionali.

Nella progettazione e nell'implementazione di percorsi di miglioramento del livello delle competenze per gli adulti low-skilled, gli Stati membri terranno conto delle circostanze nazionali, delle risorse disponibili e delle strategie nazionali esistenti e identificheranno i gruppi target prioritari per l'erogazione di tali percorsi a livello nazionale. Pertanto, non ci si aspetta che gli Stati membri sviluppino qualcosa ex novo, ma che adattino e ottimizzino ciò che già esiste nell'ottica di una nuova filosofia, che riconosca l'eterogeneità della popolazione adulta scarsamente qualificata e la necessità di un approccio individualizzato, che vada oltre l'offerta di istruzione e formazione.

Come sostiene il Cedefop nella sua pubblicazione *Empowering adults through upskilling and re-skilling pathways, Volume 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-*

*skilled adults* (Cedefop, 2020), i percorsi di miglioramento del livello delle competenze consistono nel mettere insieme le risorse e creare le giuste sinergie per sostenere ogni adulto (low-skilled) verso un percorso individuale di empowerment. Si tratta di creare un approccio globale all'aggiornamento e alla riqualificazione della popolazione adulta low-skilled. Questo approccio dovrebbe essere in grado di rispondere alle loro esigenze in modo coordinato e coerente tra gli attori e i servizi e garantire che abbiano tutti gli strumenti e il sostegno per intraprendere percorsi di apprendimento sostenibili che portino alla realizzazione del loro effettivo potenziale.

In vista dell'attuazione della Raccomandazione da parte degli Stati membri, il Cedefop ha sviluppato un [quadro analitico](#) volto a sostenere i responsabili politici e gli attori nella progettazione e nell'attuazione di approcci sostenibili, coordinati e coerenti a percorsi di miglioramento del livello delle competenze flessibili e inclusivi. Il quadro si articola intorno a importanti caratteristiche sistemiche necessarie per un approccio coerente e coordinato ai percorsi di miglioramento delle competenze per gli adulti low-skilled. Si basa su una prospettiva di apprendimento permanente e si concentra sull'empowerment del singolo discente/beneficiario. Comprende 10 aree chiave di intervento:

Processo decisionale:

- (a) approccio integrato ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze per gli adulti low-skilled;
- (b) strategia di pianificazione per l'identificazione dei gruppi target;
- (c) governance (multilivello/multi-attore);
- (d) monitoraggio e valutazione.

Supporto:

- (a) supporto finanziario e non finanziario;
- (b) outreach;
- (c) orientamento permanente.

Implementazione:

- (a) valutazione delle competenze;
- (b) offerta formativa personalizzata:
  - (i) che porta a una qualifica;
  - (ii) con l'apprendimento basato sul lavoro (WBL);
- (c) la validazione e il riconoscimento delle capacità e delle competenze.

Nella TCR sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze degli adulti low-skilled in Italia, il [quadro analitico](#) del Cedefop viene utilizzato come quadro di riferimento per gli strumenti e i processi di raccolta e analisi dei dati e per la redazione del rapporto. Ha costituito anche la base per identificare l'ambito

della TCR, ossia l'oggetto della TCR (Sezione 1.3.1), gli obiettivi specifici e le aree chiave da esaminare durante la revisione (Sezione 1.3.3).

## 1.2. Obiettivi e fasi della TCR

Il Cedefop ha lanciato il primo ciclo di analisi tematiche per Paese (TCR) nel 2021<sup>1</sup> per sostenere l'attuazione della Raccomandazione sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze degli adulti low-skilled a livello nazionale e per accrescere la base di conoscenze comprovate che possano supportare i responsabili politici/decisionali a livello europeo. Le TCR mirano ad analizzare in profondità gli approcci nazionali all'attuazione della Raccomandazione, comprendendo i loro punti di forza e di debolezza e le sfide in gioco. Il primo ciclo di TCR ha coinvolto Francia e Italia, mentre un secondo ciclo è stato lanciato nel 2023.

La TCR è un processo di revisione dell'approccio ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze gestito e guidato dal paese di riferimento, basato sulla stretta collaborazione tra il Cedefop e i ministeri responsabili dell'attuazione di tali percorsi. Si svolge attraverso un processo interattivo e collaborativo con un Comitato di pilotaggio di attori nazionali, approvato con un mandato formale, e si traduce in punti di forza e di debolezza specifici del Paese e in una serie di raccomandazioni di policy. Il Comitato di pilotaggio definisce la direzione strategica della TCR e assicura la rilevanza e la titolarità dei suoi risultati: fornisce un feedback sulla documentazione prodotta e convalida i risultati intermedi e finali, comprese le raccomandazioni di policy.

### 1.2.1. Fase preparatoria

Al momento della nomina, il Comitato di pilotaggio nazionale identifica l'ambito della TCR: l'oggetto della TCR, ossia una strategia/iniziativa nazionale che potrebbe essere considerata l'equivalente funzionale nazionale della Raccomandazione nel Paese (Sezione 1.3.1) e le aree chiave per la revisione tra quelle del Quadro analitico del Cedefop, ossia quali aspetti dell'iniziativa nazionale selezionata i membri del Comitato di pilotaggio considerano importanti da migliorare attraverso l'esercizio della TCR (Sezione 1.3.3).

### 1.2.2. Fase di campo

La fase di lavoro sul campo è costituita da tre cicli consecutivi di indagine che coinvolgono direttamente gli attori nazionali.

---

(<sup>1</sup>) La conclusione è prevista per la fine del 2023.

La prima fase (livello micro) è finalizzata alla raccolta di opinioni di operatori e beneficiari inerenti, quindi, il livello di attuazione.

La seconda fase di indagine (livello meso) si basa sui risultati della prima fase e raccoglie opinioni di attori istituzionali di livello intermedio (ad esempio, rappresentanti del governo regionale/locale, parti sociali, organizzazioni di settore, rappresentanti delle autorità locali e organizzazioni del Terzo Settore) sulle sfide e sulle aree di miglioramento identificate nella prima fase di indagine.

Nella terza fase (livello macro), i responsabili politici, le parti sociali, gli esperti e altri attori a livello di sistema discutono le soluzioni proposte e le raccomandazioni per il Paese per affrontare le sfide identificate.

Come già accennato, i risultati di ciascuna fase di lavoro vengono discussi, contestualizzati e convalidati con il Comitato di pilotaggio nazionale. Il Comitato indirizza i risultati e assicura la rilevanza e la titolarità delle raccomandazioni politiche sviluppate come risultato della TCR.

### 1.3. **La TCR in Italia**

Questa pubblicazione è la prima nelle serie di analisi tematiche per Paese dedicata al miglioramento del livello delle competenze degli adulti low-skilled in Italia. Riassume i risultati della prima fase della TCR in Italia e si affianca alla pubblicazione dei risultati della [TCR per la Francia](#).

Nella TCR per l'Italia, il Comitato di pilotaggio nazionale è coordinato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e i membri includono rappresentanti del Ministero dell'Istruzione e del Merito, di Regioni (rappresentate dalle Regioni Veneto ed Emilia-Romagna), Associazione Nazionale dei Comuni (ANCI), Unione delle Province (UPI), Agenzia Nazionale per le Politiche Attive del Lavoro (ANPAL), Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) e Tecnostruttura delle Regioni (organizzazione che fornisce assistenza tecnica e coordinamento nei settori della formazione e dell'occupabilità per le Regioni).

#### **1.3.1. La strategia nazionale è considerata equivalente alla Raccomandazione dell'UE**

Il Comitato di pilotaggio nazionale ha identificato il [Piano strategico nazionale per lo sviluppo delle competenze della popolazione adulta](#) (di seguito il Piano) come l'oggetto della TCR in Italia, ossia l'iniziativa nazionale che corrisponde maggiormente ai principi e allo spirito della Raccomandazione e al [quadro analitico del Cedefop per lo sviluppo di percorsi di miglioramento del livello delle competenze per adulti low-skilled](#). Il Piano è il documento politico

sull'apprendimento degli adulti che definisce gli approcci e gli obiettivi in linea con la Raccomandazione europea. Il Piano è stato approvato durante la sessione della Conferenza unificata Stato-Regioni dell'8 luglio 2021 e rappresenta il risultato di un dialogo nazionale e interistituzionale a sostegno di un approccio coordinato e olistico ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze lungo tutto l'arco della vita.

Le priorità del Piano riflettono lo spirito e i principi della Raccomandazione:

- (a) outreach e orientamento: migliorare l'attrattiva e l'efficacia dei servizi di outreach e orientamento e rafforzare gli sforzi per raggiungere gli adulti non impegnati nella società e nel mercato del lavoro;
- (b) aggiornamento e riqualificazione: rafforzare l'adattamento e la personalizzazione dell'offerta di apprendimento. Un'attenzione specifica viene data anche all'offerta di competenze di base e trasversali necessarie per l'occupabilità e l'impegno sociale;
- (c) far incontrare la domanda e l'offerta di competenze: rafforzare gli approcci basati sul partenariato per l'intelligence del mercato del lavoro. Questa linea di lavoro si concentra anche sul rafforzamento del sistema di validazione nazionale.

### **1.3.2. Altri pilastri di un approccio integrato ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze**

Le Reti Territoriali dei servizi (di seguito Rete/Reti) forniscono l'architettura per un approccio integrato ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze a livello regionale/locale. Introdotta dalla Legge 92/2012, le Reti riuniscono, in modo coordinato e coerente, i principali attori che forniscono servizi a sostegno dell'apprendimento permanente (ad esempio, orientamento permanente, outreach, identificazione e validazione di abilità e competenze, ecc.). Le Reti dovrebbero lavorare secondo un modello basato sul partenariato. Le Reti possono includere autorità locali, servizi per l'impiego pubblici e privati, agenzie formative e centri per l'istruzione degli adulti, parti sociali, imprese, camere di commercio, università, organizzazioni del Terzo Settore, ecc. Ogni regione e provincia autonoma istituisce le proprie Reti in linea con le proprie esigenze territoriali specifiche e con i principi generali alla base dell'istituzione delle Reti, come previsto dalla legge. Le Reti sono istituite dopo aver consultato le organizzazioni istituzionali, socio-economiche e del Terzo Settore e mirano a rafforzare i servizi di orientamento permanente e di identificazione, validazione e certificazione delle competenze.

L'attuazione del Piano è supportata anche dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), e in particolare dal Piano Nazionale Nuove Competenze

(PNNC) <sup>(2)</sup> che mira a rafforzare la governance del sistema di formazione professionale, e dal programma nazionale Garanzia di Occupabilità per i Lavoratori (GOL). GOL sostiene un approccio integrato ai percorsi di riqualificazione. Nell'ambito del programma, i servizi per l'impiego pubblici e privati collaborano per fornire servizi integrati e personalizzati, tra cui l'outreach, la valutazione delle competenze e la personalizzazione dell'offerta formativa. Le persone vulnerabili possono usufruire dei servizi di GOL, forniti con un approccio basato sulla partnership con altri servizi a livello locale (sociale, sanitario, ecc.). Il programma ha un budget di 4,4 miliardi di euro (con 500 milioni di euro aggiuntivi da REACT-EU) per il periodo 2021-25.

Il Fondo Nuove Competenze <sup>(3)</sup> (Box 1, Sezione 1.5.2) fornisce invece un sostegno finanziario alle imprese che offrono servizi per l'identificazione e la validazione delle competenze e la personalizzazione dei percorsi di apprendimento, al fine di affrontare le sfide e le innovazioni conseguenti alla pandemia da Covid.

### **1.3.3. Gruppi target, aree chiave da esplorare e obiettivi**

Prendendo come quadro di riferimento il Piano, il Comitato di pilotaggio Nazionale ha selezionato, tra le 10 aree chiave del [quadro analitico del Cedefop per lo sviluppo di percorsi di miglioramento del livello delle competenze per adulti low-skilled](#), i temi chiave dell'outreach e dell'orientamento, nonché della personalizzazione dell'offerta formativa (con l'integrazione di elementi rilevanti di valutazione delle competenze) come focus principale dell'analisi.

Pertanto, l'oggetto della TCR in Italia è la capacità del sistema e/o degli attori chiave e dei servizi di offrire percorsi di apprendimento personalizzati, coordinati e coerenti per gli adulti con un basso livello di competenze, attraverso servizi di outreach e orientamento sistematici e olistici e la personalizzazione dell'offerta di apprendimento e formazione. La TCR mira ad analizzare come gli attori articolano i loro servizi e come sviluppano, o meno, strategie innovative e coordinate per percorsi di miglioramento del livello delle competenze coordinati e coerenti, volti a migliorare i livelli di abilità e competenze degli adulti. Per raggiungere l'obiettivo della TCR, l'outreach, l'orientamento e la personalizzazione dell'offerta di apprendimento sono analizzati attraverso il tema trasversale della governance e i principi della personalizzazione dei servizi e della centralità dell'individuo come

---

<sup>(2)</sup> In particolare, nel quinquennio 2021-25, il PNNC prevede che almeno 800.000 lavoratori – sui tre milioni che beneficeranno di GOL – siano coinvolti in attività di formazione, di cui 300.000 per il rafforzamento delle competenze digitali.

<sup>(3)</sup> Previsto nel [Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza](#) (PNRR, 2020) ma adottato nel 2021.

fattori abilitanti di servizi coordinati, orientati a sostenere ogni adulto verso percorsi di apprendimento flessibili, accessibili, coerenti e personalizzati.

In linea con la popolazione target identificata nella prima fase di programmazione del Piano, la TCR in Italia si concentra sugli adulti di età compresa tra 29 e 64 anni con un basso livello di competenze e un basso livello di istruzione, che non beneficiano di un intervento sistematico a livello interistituzionale, ma solo di azioni approvate dalle singole amministrazioni a livello locale.

#### 1.4. Outreach e sistema di orientamento permanente: stato dell'arte

In Italia non esiste un approccio sistematico all'outreach. L'outreach <sup>(4)</sup> è spesso fornito nell'ambito dei servizi di orientamento permanente <sup>(5)</sup> o nell'ambito dei servizi sociali per le persone vulnerabili (ad esempio, politiche sociali, abitative, di sostegno al reddito).

Di conseguenza, l'outreach è spesso non strutturato e fornito ad hoc nel quadro di progetti o attività specifiche. La mancanza di un approccio sistematico all'outreach e di una logica di sistema, ne ostacola di conseguenza l'efficacia e incide sulla capacità di intercettare e sensibilizzare i potenziali beneficiari degli interventi di riqualificazione e aggiornamento, in particolare i target fragili (low-skilled, low-qualified, ecc.).

Allo stesso modo, anche l'orientamento sembra soffrire di una mancanza di logica di sistema: piuttosto che essere inteso come orientamento professionale lungo tutto l'arco della vita, adattato alle esigenze individuali e finalizzato a sostenere le persone durante la loro carriera, l'orientamento viene affrontato come un mero intervento a sostegno della (re)integrazione nel mercato del lavoro.

Come illustrato nella Tabella 1, diversi attori hanno il mandato di progettare, sostenere e/o implementare servizi di outreach e orientamento a diversi livelli (nazionale, regionale, locale). Di conseguenza, l'offerta di attività e misure di outreach e orientamento è molto eterogenea nel Paese.

---

(4) Outreach: area chiave 6 nel Quadro analitico del Cedefop per lo sviluppo di percorsi di miglioramento delle competenze per adulti low-skilled.

(5) Sistema di orientamento permanente: area chiave 7 del Quadro analitico del Cedefop per lo sviluppo di percorsi di miglioramento delle competenze per adulti low-skilled.

Tabella 1. **Attori con ruoli e responsabilità nell'outreach e nell'orientamento**

Attore (autorità competente tra parentesi)	Livello di funzione o mento	Contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale di outreach/orientamento (per legge, politica, missione dichiarata)
MINISTERO DELL'ISTRUZIONE (Governo)	Nazionale	Supporto Progettazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progettare la strategia nazionale di orientamento per l'offerta di istruzione formale.</li> <li>• Collaborare con altri attori istituzionali/non istituzionali per definire le politiche relative all'outreach e all'orientamento.</li> <li>• Definire gli standard operativi per i servizi di orientamento negli istituti di istruzione formale.</li> <li>• Definire e finanziare (attraverso le risorse del FSE) percorsi di aggiornamento/riqualificazione per i docenti, fornendo orientamento all'interno delle istituzioni educative formali.</li> </ul>
CPIA (Ministero dell'Istruzione)	Regionale, locale	Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinare e implementare le attività di orientamento della popolazione adulta.</li> <li>• Realizzare campagne di informazione e outreach a livello locale per raggiungere gruppi target specifici.</li> <li>• Guidare i discenti nello sviluppo di percorsi formativi personalizzati.</li> </ul>
Centri CRRS&S (Ministero dell'Istruzione)	Regionale, locale	Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificare e analizzare le esigenze di formazione e di competenze a livello regionale.</li> <li>• Sviluppare strumenti e metodologie didattiche innovative.</li> <li>• Svolgere attività di ricerca, anche in collaborazione con università, centri di ricerca pubblici e privati e agenzie formative, per informare e sostenere le attività dei CPIA.</li> </ul>

Attore (autorità competente tra parentesi)	Livello di funzionamento	Contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale di outreach/orientamento (per legge, politica, missione dichiarata)
INDIRE (Ministero dell'Istruzione)	Nazionale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenere il Ministero dell'Istruzione e del Merito attraverso la produzione di dati, la ricerca e il monitoraggio dell'istruzione formale.</li> </ul>
MINISTERO DEL LAVORO	Nazionale	Progettazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definire gli standard operativi per i servizi di orientamento nei SPI, con il supporto dell'ANPAL.</li> <li>Contribuire a definire gli standard di servizio in materia di orientamento professionale.</li> </ul>
ANPAL (Ministero del Lavoro)	Nazionale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>Monitorare le attività dei SPI</li> <li>Gestire il portale informativo sul lavoro "Click Lavoro", che fornisce anche informazioni sulle opportunità di apprendimento.</li> </ul>
ANPAL SERVIZI (ANPAL)	Nazionale	Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>Progettare strumenti e metodologie per supportare gli attori pubblici e privati del mercato del lavoro.</li> </ul>
INAPP (Ministero del Lavoro)	Nazionale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestire, anche in collaborazione con le Regioni, due portali informativi rilevanti per l'orientamento e l'outreach (<i>Atlante lavoro e Professioni e Competenze</i>).</li> </ul>
UNIVERSITA' (Ministero dell'Università e della Ricerca)	Locale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizzare attività di outreach e di orientamento per gli studenti.</li> <li>Gestire i servizi di collocamento per i propri studenti.</li> </ul>
RUIAP (Rete non istituzionale)	Nazionale	Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Una rete di 30 università che produce prove scientifiche per sostenere e promuovere i servizi di orientamento per i propri studenti.</li> </ul>

Attore (autorità competente tra parentesi)	Livello di funziona- mento	Contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale di outreach/orientamento (per legge, politica, missione dichiarata)
REGIONI	Regionale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinare e gestire i SPI.</li> <li>• Gestire le misure delle PAL, comprese le attività di outreach e di orientamento.</li> </ul>
Tecnostruttura delle Regioni	Regionale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supportare le Regioni nella gestione delle risorse del FSE, anche per l'implementazione delle attività di outreach e orientamento.</li> </ul>
SPI (Regioni)	Regionale/Locale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Svolgere attività di outreach e orientamento soprattutto per gli adulti disoccupati.</li> </ul>
Agenzie formative (attori privati)	Nazionale/Regionale/Locale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Svolgere attività di outreach e orientamento per i discenti dell'IFP.</li> </ul>
CIOFS-FP (ente erogatore di formazione professionale)	Regionale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestire i centri BILCO che svolgono attività di outreach e orientamento rivolte a target fragili e vulnerabili.</li> </ul>
Comuni	Locale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinare i servizi di orientamento locali (ad esempio, COL e <i>INFORMAGIOVANI</i>, vedere sotto).</li> </ul>
<i>INFORMAGIOVANI</i> (Comuni)	Locale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offrire formazione e orientamento professionale ai giovani adulti.</li> </ul>

Attore (autorità competente tra parentesi)	Livello di funziona- mento	Contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale di outreach/orientamento (per legge, politica, missione dichiarata)
Gruppo di lavoro interistituzionale sull'orientamento permanente (più istituzioni)	Nazionale	Progettazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redigere linee guida generali e proposte per la definizione di standard minimi per i servizi di orientamento.</li> <li>• Il Gruppo di lavoro è composto da rappresentanti dei Ministeri, delle Regioni e delle amministrazioni locali (Comuni e Province), supportati da centri di ricerca pubblici (come INVALSI, INDIRE e INAPP).</li> </ul>

Fonte: Cedefop

Quando si esaminano gli attori impegnati nelle attività di outreach e orientamento, vale la pena ricordare che il potenziale dei Comuni è ancora in gran parte non sfruttato. Tra la fine degli anni '90 e i primi anni 2000, hanno svolto un ruolo importante nelle attività di orientamento dei giovani e di istruzione degli adulti. Da allora, poiché le Regioni hanno acquisito maggiori competenze e mandato politico in queste materie e fondi statali consistenti, il ruolo dei Comuni si è di conseguenza ridotto. I Comuni, tuttavia, intercettando le persone più vulnerabili all'interno delle loro aree, possono ancora svolgere un ruolo importante nei servizi di outreach. L'accordo Stato-Regioni che definisce le linee di indirizzo per la creazione di Reti territoriali (2014) di cui alla Legge 92/2012, riconoscono il ruolo chiave dei Comuni; nonostante ciò, l'attuazione delle Reti è ancora in ritardo in molte aree, ostacolando così il ruolo potenziale dei Comuni nel fornire servizi di outreach efficaci.

In effetti, sembra che non tutti gli attori (tra quelli con un mandato di outreach o di orientamento) siano ben equipaggiati (in termini di competenze e di adeguatezza delle attrezzature tecniche) per svolgere attività di outreach, soprattutto quando si tratta di adulti vulnerabili. Ad esempio, non esiste un percorso standard per lo sviluppo professionale degli operatori che forniscono servizi di outreach e orientamento, per garantire che abbiano le giuste competenze. Lavorare in una Rete con altri attori in grado di raggiungere e coinvolgere i più vulnerabili (ad esempio, le organizzazioni del Terzo Settore a livello locale), potrebbe aiutare a superare questo problema.

## 1.5. Offerta formativa personalizzata: la situazione attuale

In Italia, l'offerta di istruzione e formazione professionale si sviluppa attraverso contesti formali, non formali e informali. Nonostante l'ampia offerta, i percorsi formativi non sono sempre adattati <sup>(6)</sup> alle caratteristiche e alle esigenze del discente.

Va innanzitutto riconosciuto che la personalizzazione dell'offerta formativa deve basarsi sulla comprensione e sulla visibilità delle abilità e delle competenze già possedute, identificando al contempo le possibili lacune di competenze e le aree di miglioramento. Nel 2013 il Paese ha iniziato a lavorare alla creazione di un sistema nazionale di riconoscimento e certificazione delle competenze.

Il resto di questa sezione approfondisce i principali filoni dell'offerta formativa personalizzata disponibili in Italia.

### 1.5.1. Offerta formativa personalizzata nei CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti)

I CPIA sono istituzioni educative formali istituite nel 2012 con l'obiettivo di fornire percorsi di istruzione formale agli adulti <sup>(7)</sup>.

La loro offerta è rivolta principalmente ad adulti vulnerabili e svantaggiati, come persone poco qualificate, disoccupati, migranti, persone che stanno scontando una pena detentiva. I CPIA offrono corsi per adulti per ottenere un titolo di studio secondario inferiore o superiore; corsi di lingua italiana (Livello A2 del QCER <sup>(8)</sup>) per migranti/rifugiati (la certificazione necessaria per ottenere un permesso di soggiorno); corsi di formazione per competenze digitali, di alfabetizzazione e altre competenze di occupabilità.

I CPIA possono anche ampliare la loro offerta formativa firmando accordi ad hoc con le autorità locali e altre agenzie formative pubbliche e private nell'ambito delle Reti, con l'obiettivo di ridurre, a livello locale, le lacune e gli squilibri di competenze all'interno dei mercati del lavoro.

L'offerta formativa è flessibile e strutturata in moduli di apprendimento, che possono essere combinati in percorsi personalizzati in base alle esigenze formative di ogni singolo beneficiario (come da Patto formativo individuale, che

---

<sup>(6)</sup> Offerta di apprendimento personalizzato: area chiave 9 nel Quadro analitico del Cedefop per lo sviluppo di percorsi di miglioramento del livello delle competenze per adulti low-skilled.

<sup>(7)</sup> Ci sono circa 130 CPIA organizzati nell'ambito di una rete di 4.000 istituzioni educative in tutto il Paese. Secondo gli ultimi dati disponibili (Ministero dell'Istruzione, 2020-21 *Anagrafe degli Studenti*), ci sono circa 260.000 adulti attualmente iscritti ai CPIA.

<sup>(8)</sup> Quadro comune europeo di riferimento per le lingue.

viene formulato in seguito all'identificazione e al riconoscimento dell'apprendimento pregresso, effettuato dai docenti dei CPIA).

Le attività dei CPIA sono sostenute dal piano P.A.I.DE.I.A. (Piano di attività per l'innovazione dell'istruzione degli adulti)<sup>(9)</sup>, che mira a sostenere la formazione professionale continua (FPC) del personale dei CPIA con azioni di aggiornamento e riqualificazione manageriale, organizzativa e didattica.

### **1.5.2. Offerta formativa personalizzata per i lavoratori**

L'offerta formativa personalizzata per i lavoratori si basa su un sistema multilivello di politiche e strategie a sostegno della FPC, che non sono integrate in un unico quadro strategico. L'offerta di formazione personalizzata per le persone occupate è erogata principalmente da formatori interni all'impresa e/o da agenzie formative private accreditate, finanziati nella maggior parte dei casi dal FSE e dai Fondi paritetici interprofessionali (che operano a livello regionale e settoriale).

Le risorse del FSE sono gestite dalle Regioni per cofinanziare attività di riqualificazione e aggiornamento professionale, soprattutto per i gruppi vulnerabili, al fine di sostenerne l'occupabilità e il reinserimento nel mercato del lavoro.

I Fondi paritetici interprofessionali sostengono la FPC in impresa a livello settoriale<sup>(10)</sup>. I Fondi interprofessionali stanno prestando sempre più attenzione alla rilevanza del riconoscimento dell'apprendimento pregresso acquisito in contesti formali, non formali e informali, in linea con le recenti normative nazionali e regionali, e con l'obiettivo di adattare, in alcuni casi, la loro offerta formativa alle esigenze di competenze individuali dei lavoratori.

Oltre alle risorse FSE dei Programmi Operativi Regionali e dei Fondi interprofessionali, due nuove misure politiche sono finanziate da risorse FSE nazionali: il *Credito d'imposta formazione 4.0* (gestito dal Ministero delle Imprese e del Made in Italy) e il *Fondo Nuove Competenze* (gestito dall'ANPAL) descritto nel Box 1. Il primo (introdotto dalla Legge 205/2017) finanzia iniziative di

---

<sup>(9)</sup> Il Piano è stato sviluppato da un Gruppo Nazionale composto da membri del Ministero dell'Istruzione e delle sue Direzioni Regionali, docenti e dirigenti dei CPIA. L'INDIRE è responsabile della diffusione del materiale didattico e del monitoraggio dell'attuazione del Piano. Le attività relative al Piano P.A.I.DE.I.A. sono finanziate dal Ministero dell'Istruzione e sono svolte dai docenti del CPIA in un contesto di apprendimento tra pari.

<sup>(10)</sup> Nel 2018 e nel 2019, i Fondi Interprofessionali hanno pubblicato 172 bandi, per un finanziamento totale di oltre 970 milioni di euro (*XX/XXI Rapporto nazionale sulla Formazione continua 2018-2019-2020, 2021*). In particolare, nel 2019 i Fondi Interprofessionali hanno finanziato oltre 50.000 piani di formazione per più di 1.700.000 lavoratori di oltre 95.000 imprese. Il 43,5% dei piani di formazione approvati nel 2019 erano finalizzati all'aggiornamento delle competenze dei lavoratori. Le attività di formazione completate nel 2019 hanno coinvolto 1.417.000 lavoratori, di cui il 59,4% uomini e il 40,6% donne. Il 30,9% dei lavoratori formati sono low-skilled.

formazione per i dipendenti finalizzate allo sviluppo di competenze tecniche. Tali competenze devono essere raggiunte attraverso l'utilizzo di un voucher individuale che consente servizi personalizzati volti a sostenere percorsi di riqualificazione legati all'innovazione.

Il Fondo per le Nuove Competenze fornisce un sostegno finanziario alle imprese che offrono servizi per l'identificazione e la validazione delle competenze e la personalizzazione dei percorsi di apprendimento, al fine di affrontare le sfide e le innovazioni conseguenti alla pandemia di Covid.

#### Box 1. **Il Fondo Nuove Competenze (FNC)**

Il Fondo Nuove Competenze <sup>(11)</sup> è stato concepito per contrastare gli effetti economici dell'epidemia di Covid-19. Si tratta di uno strumento che assegna risorse finanziarie per coprire i costi delle ore di formazione dei dipendenti (fino a un massimo di 250 ore per lavoratore, da svolgere in un arco di tempo compreso tra 90 e 120 giorni) con un duplice scopo: (1) fornire ai lavoratori opportunità di aggiornamento e riqualificazione, necessarie per adattarsi ai cambiamenti del mercato del lavoro e (2) sostenere le imprese che si adattano ai nuovi modelli organizzativi e produttivi, accelerati dall'epidemia di Covid-19.

Il Fondo dispone di 730 milioni di euro, è cofinanziato dal FSE e gestito dall'ANPAL.

Per accedere al FNC, il datore di lavoro firma un accordo a livello aziendale o regionale con i sindacati più rappresentativi. L'accordo identifica:

- le competenze necessarie in impresa;
- la formazione appropriata;
- il numero di lavoratori che beneficeranno della formazione;
- il numero di ore di formazione.

L'impresa deve anche sviluppare un piano che specifichi gli obiettivi di apprendimento, i destinatari, gli erogatori, le modalità e la durata della formazione. Inoltre, la formazione finanziata dal FNC deve basarsi sull'approccio della Raccomandazione sul miglioramento del livello delle competenze degli adulti che prevede tre fasi: offerta formativa personalizzata basata sulla valutazione delle capacità e delle competenze pregresse, riconoscimento e validazione delle competenze acquisite.

Finora, il Fondo ha sostenuto oltre 6.000 imprese e ha formato più di 350.000 lavoratori che hanno beneficiato di 45 milioni di ore di formazione.

Fonte: Cedefop

Infine, esistono importanti disposizioni (di legge nazionale e/o di contratto collettivo tra le parti sociali) che sostengono l'implementazione della formazione personalizzata e facilitano sia i singoli individui che le imprese nell'offrire tali opportunità su misura:

---

<sup>(11)</sup> Il Fondo per le Nuove Competenze (FNC) è stato introdotto dal cosiddetto "Decreto Rilancio" (D.L. n. 34/2020), successivamente modificato dall'articolo 4 del Decreto di agosto (D.L. n. 104/2020) e attuato sulla base delle disposizioni del Decreto interministeriale del 9 ottobre 2020 e del Decreto interministeriale integrativo del 22 gennaio 2021.

- (a) Legge 53 del 2000, che all'articolo 6 prevede il finanziamento di permessi per la formazione professionale continua. La legge stabilisce che la formazione offerta deve consentire corsi personalizzati, certificati e riconosciuti come crediti formativi a livello nazionale ed europeo. Questa legge è ancora in vigore, ma attualmente non sono previsti finanziamenti per la sua attuazione. La Legge 53/2000 affida agli attori della contrattazione collettiva nazionale e decentrata la definizione del numero di ore da destinare ai congedi, nonché i criteri di identificazione dei lavoratori e le modalità di orario di lavoro e di retribuzione legate alla partecipazione ai corsi di formazione.
- (b) Contratti collettivi nazionali che promuovono il diritto individuale alla formazione a livello settoriale. Con questi accordi, il lavoratore ha un diritto individuale alla formazione per un corso di formazione di almeno 24/36 ore, che può essere utilizzato dal lavoratore in tre anni per acquisire competenze tecniche, manageriali, trasversali, linguistiche o informatiche.

### **1.5.3. Offerta formativa personalizzata delle organizzazioni del Terzo Settore**

Un altro importante percorso di formazione personalizzata, particolarmente in grado di raggiungere e coinvolgere gruppi svantaggiati e vulnerabili, è offerto da attori appartenenti al Terzo Settore.

Le Università Popolari (un'associazione di università private che si occupano specificamente delle esigenze di competenze degli adulti in una prospettiva di empowerment sociale, civico ed economico) e AUSER <sup>(12)</sup> sono gli attori più rilevanti. La loro offerta formativa è rivolta all'aggiornamento e alla riqualificazione degli adulti in base alle singole esigenze individuali, coprendo un'ampia gamma di apprendimenti, dalle competenze di base (inglese, literacy, numeracy) alle competenze tecniche (ad esempio, informatica) alle soft skills (ad esempio, pensiero critico, competenze di cittadinanza, ecc.).

Un esempio di approccio coordinato ai percorsi di miglioramento del livello delle competenze è descritto nel Box 2, che illustra l'esperienza del CIOFS-FP, una delle più importanti agenzie formative private. Il CIOFS-FP adotta un approccio completo all'offerta formativa, collegandola all'orientamento e alla valutazione delle capacità e delle competenze.

---

(12) [L'Associazione per l'invecchiamento attivo \(AUSER\)](#) è un'organizzazione del Terzo Settore la cui missione è promuovere e sostenere l'invecchiamento attivo della popolazione anche con offerte di formazione per adulti.

Box 2. **CIOFS-FP: un approccio globale all'offerta di formazione nella Regione Piemonte**

Il CIOFS-FP è una rete di enti di formazione, attivi in 12 regioni italiane sotto un coordinamento nazionale, che condividono obiettivi, pedagogie e risorse comuni. Oltre ad offrire formazione, i centri CIOFS-FP gestiscono anche i propri centri di orientamento chiamati Bil.Co. (Tabella 1). Ad esempio, nella Regione Piemonte, i centri CIOFS-FP sono articolati in 12 centri di formazione, sette centri di orientamento Bil.Co. e una sede di coordinamento regionale; impiegano circa 250 professionisti (83% donne) e hanno raggiunto 13.000 utenti nel 2020.

I Bil.Co. sono stati fondati nel 2007 a partire dall'esperienza dei centri di competenza europei e della rete europea dei centri *Bilan des competences*. Modellati sull'esperienza francese, mirano a creare un sistema integrato di servizi di orientamento permanente.

La funzione di coordinamento nazionale gestisce la progettazione e la qualità della formazione e monitora le attività formative. È anche responsabile della formazione continua dei suoi operatori, docenti e formatori: per contratto, i dipendenti del CIOFS-FP e di Bil.Co. hanno diritto a 100 ore di aggiornamento/professionalità all'anno.

I centri Bil.Co. promuovono lo sviluppo dell'autonomia e della responsabilità individuale, adottando un approccio di centralità del discente che mira ad accompagnare ogni utente verso percorsi di apprendimento permanente per l'empowerment nella vita e nel mercato del lavoro.

I loro servizi sono accessibili attraverso molteplici canali (faccia a faccia, telefono, internet, social network) e per gli utenti che non hanno accesso al web (ad esempio, competenze digitali o dispositivi ICT, infrastrutture). I centri Bil.Co. offrono, all'interno dei loro locali, attrezzature ICT e personale dedicato per supportare gli utenti nella navigazione dei loro servizi.

Con i suoi strumenti *PerformanSe*, i Bil.Co. offrono una valutazione delle soft skills, delle attitudini e degli atteggiamenti sul lavoro degli utenti, nonché dei loro punti di forza e delle aree di miglioramento. Offrono anche una valutazione delle capacità e delle competenze, nonché un'applicazione specifica che abbina il profilo professionale degli utenti a quello delle imprese.

Fonte: Cedefop.

La Tabella 2 riassume il sistema di governance multilivello e multi-attore per l'erogazione della formazione personalizzata in Italia.

Tabella 2. **Attori con ruoli e responsabilità nella formazione personalizzata**

Attore	Livello di funzionamento	Tipo di contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale per l'offerta formativa personalizzata (per legge, politica, missione dichiarata)
MINISTERO DELL'ISTRUZIONE (Governo)	Nazionale	Progettazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestione generale e finanziamento dei CPIA</li> <li>• Formazione dei direttori e del personale docente dei CPIA</li> <li>• Definire gli standard per il riconoscimento delle qualifiche e delle certificazioni.</li> <li>• Definire obiettivi, standard e programmi di studio per l'IFP secondaria superiore, l'IFP post-secondaria non terziaria.</li> </ul>
CPIA (Ministero dell'Istruzione)	Regionale , locale	Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offerta di percorsi di apprendimento e formazione.</li> </ul>
Centri CRRS&S (Ministero dell'Istruzione)	Regionale , locale	Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificare e analizzare le competenze e le esigenze di formazione della regione.</li> <li>• Sviluppare strumenti e metodologie didattiche innovative.</li> <li>• Progettare, in collaborazione con il gruppo di lavoro P.A.I.DE.I.A., percorsi di aggiornamento e riqualificazione per i docenti dei CPIA.</li> </ul>
INDIRE (Ministero dell'Istruzione)	Nazionale	Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sostenere la formazione dei docenti dei CPIA.</li> </ul>
INVALSI (Ministero dell'Istruzione)	Nazionale	Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valutare il sistema educativo nazionale, compresi i CPIA (qualità dell'offerta formativa).</li> </ul>

Attore	Livello di funzionamento	Tipo di contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale per l'offerta formativa personalizzata (per legge, politica, missione dichiarata)
MINISTERO DEL LAVORO	Nazionale	Progettazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabile delle politiche di IFP e FPC nell'ambito delle Politiche attive del lavoro.</li> </ul>
Camere di commercio	Locale, regionale	Implementazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificare le esigenze di competenze: analisi e monitoraggio dell'economia locale.</li> <li>• Organizzare brevi corsi di formazione modulari per l'imprenditorialità.</li> </ul>
REGIONI E PROVINCE AUTONOME	Regionale	Progettazione Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progettare, organizzare e fornire l'IFP.</li> <li>• Gestire SPI.</li> <li>• Stabilisce gli standard e le procedure per la validazione delle competenze.</li> <li>• Progetta e gestisce gli archivi regionali delle qualifiche professionali.</li> <li>• Finanziare le agenzie formative.</li> <li>• Stabilire gli standard per l'istruzione e la formazione professionale (erogata da enti di istruzione e formazione professionale privati).</li> </ul>

Attore	Livello di funzionamento	Tipo di contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale per l'offerta formativa personalizzata (per legge, politica, missione dichiarata)
SPI	Locale Regionale	Supporto Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progettare servizi personalizzati per adulti disoccupati.</li> <li>• Fornire una valutazione delle competenze e un profilo dei beneficiari (esigenze di riqualificazione e cambiamento di carriera).</li> <li>• Progettare percorsi di formazione personalizzata per l'aggiornamento e la riqualificazione (che saranno erogati dai CPIA e/o da altre agenzie formative).</li> </ul>
Agenzie formative private (compreso il CIOFS-FP)	Locale Regionale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offrire percorsi di formazione.</li> </ul>
Gruppo tecnico sulla certificazione delle competenze (Ministero del Lavoro, Regioni, INAPP, Tecnostruttura)	Nazionale	Progettazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progettare il sistema nazionale di identificazione, validazione e certificazione delle competenze (IVC).</li> <li>• Progettare e aggiornare il Quadro Nazionale delle Qualifiche Regionali e sviluppare le specifiche tecniche e metodologiche per lo sviluppo del Repository Nazionale delle Qualifiche di Istruzione e Formazione.</li> </ul>
Sindacati e associazioni di datori di lavoro	Nazionale	Progettazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificare e analizzare le esigenze di competenze dei lavoratori e delle imprese per supportare la progettazione di FPC in impresa.</li> </ul>

Attore	Livello di funzionamento	Tipo di contributo principale (progettazione, supporto, implementazione)	Compito principale per l'offerta formativa personalizzata (per legge, politica, missione dichiarata)
FONDI INTERPROFESSIONALI (parti sociali)	Nazionale	Progettazione Supporto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progettare l'offerta di FPC, soprattutto per i lavoratori low-skilled.</li> <li>• Finanziare corsi di FPC.</li> <li>• Monitorare l'implementazione della FPC e l'uso dei fondi.</li> </ul>
AUSER (Terzo Settore)	Nazionale Locale	Implementazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offrire corsi di formazione per adulti per l'aggiornamento e la riqualificazione (di base, trasversali, digitali).</li> </ul>

Fonte: Cedefop

La Tabella 2 mostra un modello di governance molto complesso, in cui ruoli e responsabilità sono condivisi tra diversi attori e a diversi livelli. Sebbene, come discusso nella Sezione 1.5, esistano tre percorsi ben strutturati per l'aggiornamento e la riqualificazione all'interno del sistema italiano, non è chiaro se la formazione erogata sia sempre adeguata alle esigenze individuali, e se sia costruita su un processo di valutazione delle competenze e porti alla validazione e alla certificazione delle competenze acquisite.

Inoltre, non è chiaro se gli attori che offrono percorsi di riqualificazione e cambiamento di carriera (comprese le imprese) abbiano la capacità (le competenze giuste, ma anche gli strumenti e i metodi) per offrire una formazione personalizzata.

## 1.6. Strategia di lavoro sul campo

Sulla base dell'analisi dello stato di avanzamento delle attività di outreach/orientamento (Sezione 1.4) e dell'offerta formativa personalizzata (Sezione 1.5) presentata in precedenza, il Comitato di pilotaggio nazionale e il team di ricerca hanno selezionato i seguenti argomenti come focus per il lavoro sul campo:

- (a) Rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili

Non esiste un approccio strategico all'outreach e all'orientamento. Spesso vengono forniti sulla base di un progetto e mancano di una logica di sistema. In particolare, l'outreach soffre di una governance debole: non rientra nelle competenze di uno o più attori specifici, e in genere viene erogato all'interno dei servizi di orientamento o nel quadro di altri servizi sociali. Questo limita il suo potenziale nel raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili e disimpegnate. Durante il lavoro sul campo, questi aspetti vengono indagati esaminando: (i) i principi e la logica dei servizi di outreach e di orientamento; (ii) l'organizzazione e la cooperazione tra gli attori; (iii) la capacità.

- (b) Offerte di apprendimento personalizzato basate sulla valutazione delle competenze

Le opportunità di apprendimento/formazione per gli adulti, soprattutto quelli più a rischio di esclusione sociale, non si basano sistematicamente sulla valutazione delle competenze o sui processi di profilazione, ostacolando così il potenziale di sviluppo di percorsi di miglioramento del livello delle competenze personalizzati in base alle esigenze individuali degli adulti. Durante il lavoro sul campo, questo problema viene indagato esaminando: (i) valutazione delle competenze/orientamento prima dell'offerta di formazione/apprendimento; (ii) flessibilità dell'offerta di formazione/apprendimento; (iii) capacità degli operatori e degli enti erogatori.

- (c) La capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire una formazione personalizzata

La capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire percorsi di aggiornamento/riqualificazione personalizzati è uno degli elementi critici che emergono dalla discussione presentata sopra. Questo aspetto, che comprende se le imprese offrono una formazione/apprendimento personalizzati e se sono supportate (e da chi) nel farlo, viene indagato durante il lavoro sul campo analizzando: (i) le attuali esperienze/pratiche delle imprese nell'offerta di apprendimento personalizzato ai propri dipendenti, (ii) la capacità delle imprese (finanziaria, pedagogica, ecc.) di offrire apprendimento personalizzato agli adulti, (iii) il supporto disponibile per le imprese, in particolare per le PMI, per migliorare la loro capacità di fornire apprendimento/formazione personalizzato ai propri dipendenti.

- (d) Implementazione delle Reti Territoriali a livello locale

*Le Reti* non sono costituite e attive in modo omogeneo in tutto il Paese e all'interno delle regioni, con conseguenti differenze nell'offerta di servizi alle persone. Il lavoro sul campo mira a identificare quali fattori ostacolano la creazione e le prestazioni delle *Reti*, esaminando: (i) la loro composizione, (ii) la cooperazione tra i diversi attori, (iii) la capacità.

## 1.7. La fase micro: approccio metodologico

Il lavoro sul campo per la prima fase di indagine è stato condotto attraverso una serie di metodi, tra cui interviste individuali e di gruppo, focus group e questionari online. Il criterio per la selezione degli attori coinvolti nella prima fase di rilevazione, così come i metodi di indagine specifici applicati, sono descritti nella sezione successiva.

### 1.7.1. Gli attori coinvolti nella prima fase di indagine e i metodi

I soggetti coinvolti nella prima fase di indagine sono stati selezionati in base al loro ruolo e alla loro rilevanza per il tema indagato e per garantire l'equilibrio geografico tra le tre macro-aree nazionali (Nord, Centro, Sud e Isole).

Tra gli attori dell'orientamento professionale (sia manager che operatori) sono stati selezionati i Centri BIL.CO, i Centri CILO/Informagiovani e le organizzazioni del Terzo Settore, in quanto impegnate in attività di outreach, soprattutto nei confronti di persone vulnerabili e demotivate. Al contrario, i SPI svolgono attività di orientamento professionale, ma non di outreach.

Le agenzie formative (sia manager che formatori) sono state selezionate tra quelle che hanno un'esperienza specifica nell'offerta di percorsi formativi personalizzati per gli adulti.

I CPIA (sia direttori che docenti) sono stati coinvolti con il sostegno formale del Ministero dell'Istruzione e del Merito. Una lettera formale del Ministero è stata inviata a tutti i CPIA del Paese per invitarli a partecipare al lavoro sul campo.

Le imprese sono state selezionate tra quelle coinvolte nell'indagine INDACO <sup>(13)</sup>. Tra queste, 13 imprese sono state selezionate per le interviste in profondità, in base all'equilibrio geografico, al settore (manifatturiero e dei servizi), alle dimensioni (PMI e grandi imprese). Le imprese hanno identificato i dipendenti da coinvolgere nel lavoro sul campo.

Le università sono state identificate tra quelle appartenenti alla rete RUIAP (Tabella 1).

Per ogni gruppo di attori, i manager/direttori hanno identificato gli operatori/docenti/formatori rilevanti della loro organizzazione da coinvolgere nel lavoro sul campo. I discenti sono stati identificati dalle rispettive scuole (CPIA) e agenzie formative. Le organizzazioni che realizzano attività di orientamento professionale hanno identificato i beneficiari dei loro servizi da coinvolgere nell'indagine, mentre gli adulti disoccupati sono stati identificati dai SPI.

---

<sup>(13)</sup> L'[indagine INDACO](#) è condotta dall'INAPP e studia la domanda e l'offerta di FPC nelle imprese italiane.

In totale, nella prima fase di indagine sono stati coinvolti 285 individui. La Tabella (3) riassume, per ogni tema indagato, gli attori coinvolti e i metodi utilizzati.

Informazioni dettagliate sul numero di attori intervistati per ogni tema, nonché i metodi e gli strumenti specifici utilizzati per l'indagine sono riportati nell'Allegato 1.

Il tema delle Reti (tema 4) è stato analizzato anche in due focus group. I membri delle Reti esistenti hanno discusso i fattori abilitanti e di successo (focus group 1), mentre gli attori non coinvolti nelle Reti o che hanno incontrato difficoltà nella creazione delle Reti hanno discusso le sfide e le possibili soluzioni (focus group 2). Ulteriori informazioni sui focus group sono disponibili nell'Allegato 2.

Tabella 3. **Temati, attori coinvolti e metodi**

Temati	Attori coinvolti	Metodi
<p>Tema 1: Rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili</p>	<p>Organizzazioni che realizzano attività di outreach e orientamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• SPI, Bil.Co., <i>Informagiovani</i>, CILO e ONG (manager/direttori);</li> <li>• SPI, Bil.Co., <i>Informagiovani</i>, CILO e ONG (operatori);</li> <li>• SPI, Bil.Co., CILO e ONG (beneficiari).</li> </ul> <hr/> <p>Scuole e agenzie formative:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Università;</li> <li>• Agenzie formative (manager);</li> <li>• CPIA (direttori);</li> <li>• Agenzie formative (formatori);</li> <li>• CPIA (docenti).</li> </ul> <hr/> <p>Beneficiari:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discenti IFP;</li> <li>• Discenti dei CPIA;</li> <li>• Disoccupati.</li> </ul>	<p>Interviste individuali, interviste di gruppo, questionario via web</p>
<p>Tema 2: Apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze</p>	<p>Scuole e agenzie formative:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Agenzie formative (manager);</li> <li>• CPIA (direttori);</li> <li>• Agenzie formative (formatori);</li> <li>• CPIA (docent)</li> </ul>	<p>Interviste individuali, interviste di gruppo,</p>

Temi	Attori coinvolti	Metodi
	Beneficiari: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discenti IFP;</li> <li>• Discenti dei CPIA;</li> <li>• Disoccupati;</li> <li>• Dipendenti.</li> </ul>	questionario via web
Tema 3: Capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire formazione personalizzata	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imprese (già o potenzialmente) coinvolte nell'erogazione di formazione personalizzata;</li> <li>• Dipendenti.</li> </ul>	Interviste individuali, questionario via web
Tema 4: Attuazione delle Reti Territoriali a livello locale	Organizzazioni che realizzano attività di outreach e orientamento: <ul style="list-style-type: none"> <li>• SPI, Bil.Co., <i>Informagiovani</i>, CILO e ONG (manager/direttori);</li> <li>• SPI, Bil.Co., <i>Informagiovani</i>, CILO e ONG (consulenti di carriera);</li> <li>• SPI, Bil.Co., CILO e ONG (beneficiari).</li> </ul> Scuole e agenzie formative: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Università;</li> <li>• Agenzie formative (manager);</li> <li>• CPIA (direttori);</li> <li>• Agenzie formative (formatori);</li> <li>• CPIA docenti);</li> <li>• Imprese;</li> <li>• Beneficiari.</li> </ul>	Interviste individuali, interviste di gruppo, questionario via web, focus group

Fonte: Cedefop.

## 2. Principali risultati della prima fase di indagine

### 2.1. Rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili

Le attività di outreach hanno target ampi ed eterogenei: adulti low-skilled e low-qualified (sia occupati che disoccupati), così come gruppi vulnerabili come migranti, disabili, vittime di violenza di genere, persone che vivono in diverse situazioni sociali e familiari svantaggiate.

I risultati delle interviste condotte durante la prima fase di indagine sottolineano l'importanza delle reti multi-attore nel raggiungere i target vulnerabili e nel convogliarli verso servizi integrati che comprendono orientamento e consulenza iniziale e continua, offerte di istruzione e formazione, opportunità di lavoro e altri tipi di servizi sociali. Le attività di outreach e orientamento sono svolte principalmente a livello locale, con differenziazioni tra i vari enti e attori coinvolti; ne consegue che la loro efficacia è strettamente interconnessa con il livello di sviluppo degli attori e delle reti locali (le Reti territoriali e altri tipi di network meno formalizzati o non istituzionali).

#### 2.1.1. Risultati principali

I punti di vista e i contributi degli attori istituzionali e non istituzionali che realizzano attività di outreach e orientamento come parte delle loro attività principali (SPI, BIL.CO., *Informagiovani*, COL, CILO e ONG) sono stati esaminati attraverso interviste individuali in profondità. Gli intervistati (manager e operatori) hanno riferito che SPI, Bil.Co. e COL svolgono attività di outreach con il supporto di altre organizzazioni del Terzo Settore, che giocano un ruolo chiave nell'intercettare i soggetti fragili e più vulnerabili. Per quanto riguarda i ruoli e le responsabilità, è opinione condivisa che il mandato di outreach non sia attribuito a un attore specifico tra quelli istituzionali e non istituzionali intervistati. L'orientamento riveste un ruolo più centrale nell'insieme delle attività svolte da SPI, Bil.Co e COL, in base alla loro missione o al loro mandato istituzionale (nel caso dei Servizi pubblici per l'impiego).

Per quanto riguarda gli approcci, i metodi e gli strumenti utilizzati per implementare le attività di outreach e orientamento, l'uso di strumenti tradizionali (volantini, manifesti, eventi) non è molto diffuso, mentre i canali digitali (ad esempio social media, siti web e informazioni online, cross-posting) sono più comuni e

facilitano il raggiungimento di persone che si trovano in contesti geografici lontani o svantaggiati. Tuttavia, è stato riscontrato che siano meno efficaci quando si contattano utenti adulti inattivi (che in alcuni casi non possiedono le competenze digitali necessarie) o target vulnerabili, che tendono ad essere più facilmente raggiungibili attraverso il passaparola e il contatto diretto. Gli incontri faccia a faccia sono più adatti anche quando si tratta di orientamento: l'interazione diretta si rivela più appropriata nell'accogliere le esigenze del singolo utente, garantendo al contempo la qualità del servizio e sostenendo meglio il target di fronte alle sfide poste dalle nuove tecnologie. Gli strumenti e i metodi utilizzati nell'orientamento e nella consulenza di carriera sono adattati alle esigenze dei diversi gruppi target e degli individui (attività di orientamento e consulenza di carriera personali e di gruppo su misura, supporto individuale alla redazione di CV, coaching, mentoring e supporto psicologico professionale nel caso di utenti in difficoltà sociale). Secondo gli intervistati, l'efficacia di queste tecniche è dimostrata in termini di maggiore inclusione dei soggetti vulnerabili, empowerment personale e capacità di pianificare il proprio futuro professionale <sup>(14)</sup>.

Per quanto riguarda i meccanismi di cooperazione e coordinamento, gli intervistati hanno evidenziato che le pratiche di cooperazione stabili tra i vari attori nell'ambito delle attività di outreach, orientamento, formazione e inserimento lavorativo (ad esempio, SPI, servizi sociali, CPIA) sono fondamentali per la fornitura di servizi integrati. In generale, è stato riferito che, nel caso delle persone socialmente svantaggiate, il ruolo degli attori e delle organizzazioni intermedie (servizi sociali, Terzo Settore) – che sono in grado di costruire relazioni di fiducia – così come il passaparola, si sono rivelati funzionali all'efficacia dell'outreach. Nel caso di altri utenti, come i NEET, le persone scoraggiate e, a causa della pandemia, anche gli adulti qualificati, i canali digitali sono considerati strumenti più appropriati per la strategia di outreach. Tuttavia, ruoli e compiti chiari e ben definiti per i diversi attori sono ritenuti fondamentali per offrire servizi adeguati agli utenti che non possiedono una autonomia di base a causa di condizioni di grave deprivazione materiale e sociale.

Per quanto riguarda le risorse necessarie per l'outreach e l'orientamento, gli operatori dei SPI hanno sottolineato che le strategie di outreach richiedono risposte multidimensionali che non sempre si riflettono nella loro effettiva capacità operativa, in termini di dimensioni e competenze del personale, risorse finanziarie e attrezzature tecnologiche. Da un lato, gli intervistati hanno dichiarato che sarebbero auspicabili tecnologie e spazi migliori per l'erogazione dei servizi; dall'altro, segnalano una carenza di personale e la necessità di aggiornare le loro

---

<sup>(14)</sup> Anche se la pandemia ha fortemente stimolato l'uso di riunioni a distanza, oggi in alcuni progetti finanziati dalle Regioni viene posto un limite alle attività a distanza.

competenze per far fronte al nuovo quadro normativo per la certificazione delle competenze e alle dimensioni psicologiche ed emotive degli utenti (ad esempio, gli aspetti motivazionali e la regolazione delle emozioni durante i colloqui di lavoro e l'interazione con i datori di lavoro e gli specialisti delle risorse umane).

Inoltre, secondo i manager, bisogna considerare che, se le attività di outreach e orientamento rappresentano un'attività istituzionale per SPI, COR e COL, nel caso di BIL.CO. e delle organizzazioni del Terzo Settore queste attività sono principalmente project-based e la sostenibilità a medio e lungo termine non è sempre garantita.

Le indagini rivolte ai docenti e ai direttori dei CPIA hanno mostrato che le attività di outreach vengono svolte nel 28% dei casi: la mancanza di risorse finanziarie, professionali e tecnologiche adeguate per attuare pratiche sistematiche è stata segnalata dai direttori come il fattore più comune che impedisce l'implementazione di azioni di outreach sistematiche. Inoltre, la posizione geografica è considerata come un'ulteriore barriera, dato che i CPIA sono generalmente situati in grandi città e possono essere difficili da raggiungere per gli adulti che provengono da zone remote.

Le attività di outreach, laddove presenti, sono svolte principalmente da docenti che hanno ricevuto una formazione ad hoc: solo in pochissimi casi sono realizzate con il supporto di consulenti ed esperti esterni. I docenti riferiscono che viene utilizzata una pluralità di strumenti e canali per raggiungere i potenziali beneficiari dell'offerta educativa dei CPIA (migranti e rifugiati nella maggior parte dei casi): volantini, articoli di stampa (anche sul web), manifesti, social media e siti web istituzionali.

Per quanto riguarda l'orientamento, i docenti dei CPIA riferiscono l'uso di una varietà di tecniche per il potenziamento individuale e professionale e il rafforzamento della motivazione: ad esempio, consulenza in piccoli gruppi, workshop, brainstorming, apprendimento cooperativo, giochi di ruolo.

Anche se alcuni direttori di CPIA hanno riferito che i docenti hanno le competenze giuste per svolgere le attività di outreach, molti intervistati ritengono che maggiori opportunità di aggiornamento per il personale docente siano un fattore chiave per rendere efficaci le attività di outreach e organizzarle in modo efficiente. I direttori concordano sul fatto che le risorse finanziarie e l'adeguamento delle infrastrutture (sia fisiche che tecnologiche) meritano ulteriori investimenti per migliorare l'offerta di servizi di outreach, che spesso si basano solo su progetti finanziati ad hoc. I docenti hanno anche evidenziato che l'outreach potrebbe essere rafforzato aumentando la flessibilità degli orari di lavoro, in modo da avere margini per assegnare spazi dedicati a consentire la cooperazione con altri attori locali.

In effetti, una migliore cooperazione con altri attori socio-economici e istituzionali attivi sul territorio è ritenuta dai direttori un fattore che contribuirebbe a implementare e sviluppare attività di outreach ampie e sistematiche. Il networking è considerato importante anche dai docenti dei CPIA, che hanno sottolineato come le sinergie, la condivisione di informazioni e la cooperazione con i servizi sociali dei Comuni, le organizzazioni del Terzo Settore e altri attori locali si siano dimostrati efficaci nel raggiungere i beneficiari più emarginati. Per quanto riguarda la cooperazione con altri attori istituzionali, molti docenti considerano anche la burocrazia un elemento che scoraggia l'attivazione di sinergie e iniziative comuni.

Secondo le agenzie formative (manager), l'outreach non è una delle loro attività principali: la maggior parte dei discenti viene inviata ai centri di IFP dai servizi pubblici per l'impiego (SPI), dai servizi sociali gestiti dai Comuni e dalle organizzazioni del Terzo Settore. Questo tipo di cooperazione è efficace nei contesti territoriali in cui i SPI funzionano bene e costituiscono una sinergia fondamentale. Le agenzie formative sono invece più coinvolte nell'orientamento professionale continuo, ossia nel supporto al beneficiario nella pianificazione del suo percorso formativo. Svolgono direttamente attività di outreach solo nel caso di percorsi volti a sostenere l'imprenditorialità e il lavoro autonomo. Le interviste sul campo con i formatori di IFP hanno confermato il basso livello di coinvolgimento delle agenzie formative nelle pratiche di outreach. Secondo loro, l'attivazione e il rafforzamento delle reti con altri attori socio-economici e istituzionali che operano sul territorio è una strategia che ripaga in termini di efficacia dei servizi di outreach. Anche attrezzature tecniche adeguate e opportunità di aggiornamento per il personale sono considerate elementi importanti per sostenere le strategie e le azioni di outreach.

Nel caso delle università, gli intervistati (docenti incaricati di progettare e coordinare le attività di outreach e di orientamento) concordano sul fatto che l'outreach non è un core-business per le università, che sono piuttosto incentrate sull'orientamento, anche se con una scarsa attenzione alla fornitura di servizi integrati personalizzati in base alle esigenze degli utenti. Di conseguenza, le università attirano solo gli utenti che si rivolgono spontaneamente alla loro offerta di formazione per adulti. Come affermato da uno degli intervistati: "non andiamo a cercare questi target e questo è un po' il nostro limite. Se le persone vengono, probabilmente troveranno una serie di servizi e opportunità, ma se non vengono, non le andiamo a cercare noi".

Per quanto riguarda le risorse (finanziarie e umane) le università sottolineano la dipendenza da finanziamenti ad hoc, che potrebbero mettere a rischio la loro sostenibilità, mentre i professionisti hanno le competenze giuste per fornire servizi di orientamento efficaci.

I beneficiari delle azioni di outreach e orientamento realizzate da SPI, BIL.CO., *Informagiovani*, COL, CILO e ONG hanno dichiarato di essere stati informati sulle opportunità di riqualificazione e cambiamento di carriera attraverso diversi canali: servizi sociali, informazioni trovate sui social media, passaparola. Tra questi, gli strumenti digitali sono stati i più comuni (soprattutto durante la pandemia di Covid-19), ma i beneficiari hanno dichiarato che i colloqui/contatti faccia a faccia sono stati più efficaci, anche considerando che alcuni dei beneficiari hanno bassi livelli di competenze digitali o potrebbero incontrare barriere linguistiche.

I beneficiari dei corsi di formazione nei CPIA (competenze alfabetiche di base in lingua italiana, nella maggior parte dei casi) sono venuti a conoscenza delle opportunità di apprendimento principalmente attraverso relazioni sociali e personali (amici e parenti che hanno già frequentato i corsi di formazione offerti dai CPIA).

Nessuno degli intervistati ha avuto accesso alle informazioni sull'offerta formativa fornita dai CPIA attraverso i canali legati al lavoro (ad esempio, il datore di lavoro nel caso dei beneficiari attualmente occupati) o i canali istituzionali (ad esempio, i centri di orientamento e i servizi per l'impiego).

La maggior parte dei beneficiari intervistati è stata indirizzata ad attività di formazione per l'aggiornamento e la riqualificazione, che solo in alcuni casi sono state integrate con servizi di orientamento e misure di empowerment personale/professionale (supporto alla stesura del CV, inserimento lavorativo, rafforzamento della motivazione, dell'autoconsapevolezza e della fiducia in sé stessi). È stato inoltre riferito che il contatto e la cooperazione tra il centro di orientamento e di outreach e l'agenzia formativa non sono stati sempre mantenuti. Quando l'integrazione tra azioni di orientamento e formazione è stata costante e sistematica, i beneficiari hanno mostrato un alto livello di soddisfazione in termini di risultati formativi (nuove competenze acquisite) e di occupabilità, nonché di crescita personale e aumento del benessere (resilienza, maggiore motivazione, autostima, autonomia, rinnovato interesse per l'apprendimento).

Il ruolo fondamentale che l'operatore è chiamato a svolgere in termini di emersione e potenziamento delle competenze dei singoli utenti è riconosciuto dai beneficiari, in particolare nel caso di target vulnerabili con bassa autostima e fiducia in sé stessi.

### **2.1.2. Punti di forza**

Riassumendo, dal lavoro sul campo della prima fase di indagine si possono individuare i seguenti punti di forza e fattori chiave per l'outreach e l'orientamento:

- (a) L'outreach viene effettuato per lo più a livello locale. Gli intervistati della prima fase di indagine concordano sulla potenziale efficacia delle sinergie e della cooperazione tra gli attori delle Reti Territoriali per raggiungere i target fragili e vulnerabili.
- (b) Anche i network informali, quando si basano su pratiche ben strutturate e consolidate, si sono dimostrati di supporto alle attività di outreach e orientamento sistematiche e integrate.
- (c) I contatti diretti possono fare la differenza, in particolare quando le strategie di outreach si rivolgono a gruppi più vulnerabili. Anche il ruolo delle organizzazioni del Terzo Settore – che operano direttamente sul territorio e sono in grado di costruire relazioni di fiducia con i potenziali beneficiari – è considerato fondamentale per il buon funzionamento dell'outreach.
- (d) I canali digitali sono più adatti a raggiungere le persone che vivono in zone remote, dove la presenza di servizi sul territorio è molto scarsa.
- (e) Nel caso delle attività di orientamento, anche l'interazione faccia a faccia è considerata – sia dagli operatori che dai beneficiari – più efficace.
- (f) Gli operatori di outreach e di orientamento hanno le competenze giuste per svolgere i loro compiti. Tuttavia, gli investimenti nella formazione professionale continua sono considerati strategici per superare la frammentazione (tra gli attori e i territori) e portare l'attività di outreach e orientamento a un livello sistemico.

### **2.1.3. Sfide e aree di miglioramento**

- (a) Esistono differenze territoriali e aree di miglioramento nell'offerta e nella disponibilità di servizi di outreach e orientamento e, di conseguenza, nei risultati ottenuti.
- (b) I ruoli e le responsabilità tra i diversi attori istituzionali e non istituzionali non sono chiaramente definiti nel caso dell'outreach.
- (c) L'outreach non è sviluppato in modo sistematico e integrato. Viene svolto principalmente nell'ambito di progetti ad hoc o di iniziative specifiche limitate nello spazio e nel tempo.
- (d) Le risorse finanziarie, tecnologiche e umane sono limitate e non sempre adeguate ad implementare attività di outreach e orientamento costanti, estese, sistematiche e integrate, in particolare nelle aree densamente popolate.
- (e) Gli operatori hanno bisogno di maggiori opportunità di formazione professionale continua per aggiornarsi e adattare il loro lavoro ai più recenti sviluppi normativi e metodologici in materia di outreach e orientamento.

## 2.2. **Apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze**

Le prove raccolte dalle indagini e dalle interviste riportano un quadro sfaccettato dei modi in cui l'offerta di apprendimento personalizzato si basa sulla valutazione delle competenze. Anche se la formazione personalizzata è, tutto sommato, giudicata positivamente da diverse prospettive e dimensioni, basare la sua progettazione ed erogazione su pratiche e processi di valutazione delle competenze non è sempre la regola. La mancanza di procedure standardizzate e concordate e le risorse umane e finanziarie limitate sono l'ostacolo più comune alla creazione di un approccio sistematico e integrato che comprenda la valutazione delle competenze e l'apprendimento personalizzato.

### **2.2.1. Risultati principali**

I CPIA sono gli attori che mostrano maggiore familiarità con la valutazione delle competenze sviluppate durante le precedenti esperienze di apprendimento in contesti formali, non formali e informali. Sulla base della valutazione, redigono il Patto Formativo Individuale, cioè il documento che indica le esigenze formative del beneficiario e che guida la progettazione del percorso di apprendimento personalizzato.

Secondo i direttori e i docenti dei CPIA, sia il personale dirigente che quello docente sono coinvolti nella valutazione delle competenze dei discenti e nella stesura del Patto Formativo Individuale. Nella maggior parte dei casi, i direttori intervengono solo al momento della finalizzazione e della firma del Patto, mentre i docenti sono fondamentali per l'intero processo, dalla valutazione delle competenze alla progettazione dei percorsi di apprendimento personalizzato, sulla base delle esigenze formative individuali rilevate durante la fase di valutazione.

Nonostante la mancanza di una procedura standardizzata, alcuni metodi e strumenti sono comunemente utilizzati nelle pratiche di valutazione delle competenze: l'esame della documentazione nel caso di esperienze di apprendimento formale; interviste, test e prove quando si tratta di competenze acquisite in contesti non formali e informali. I docenti considerano questi strumenti efficaci e funzionali per supportare il processo di valutazione delle competenze e la maggior parte di loro si sente sicura dell'affidabilità delle informazioni delineate nei Patti Formativi Individuali. Tuttavia, emergono alcune preoccupazioni in merito alla mancanza di uniformità nei parametri di valutazione adottati da diversi docenti e CPIA. Ne consegue che la creazione di profili professionali specializzati, adeguatamente formati sulle metodologie di valutazione delle competenze, è considerata una priorità per armonizzare i processi e le pratiche di valutazione delle competenze.

Tra i fattori che vanificano gli sforzi verso un approccio standardizzato e sistematico all'integrazione della valutazione delle competenze e dell'apprendimento personalizzato, i direttori dei CPIA segnalano risorse limitate, in termini di fondi e personale disponibili e modelli organizzativi rigidi che non sempre sono reattivi e adattivi all'introduzione di innovazioni. Inoltre, le opportunità di sviluppo professionale continuo dei docenti – per rafforzare le loro competenze e rimanere aggiornati sugli sviluppi metodologici e sulle innovazioni – sono considerate strategiche per rendere i processi di valutazione delle competenze una componente strutturale dei percorsi per gli adulti low-skilled.

Questa percezione è condivisa anche dai docenti. Anche se la maggior parte di loro ritiene di avere le competenze giuste per svolgere processi di valutazione delle competenze validi e progettare percorsi di apprendimento personalizzato ben fondati, sottolineano altresì che le metodologie didattiche innovative sono fondamentali per la qualità e i risultati dell'offerta formativa personalizzata. Secondo molti dei docenti intervistati, l'apprendimento esperienziale, l'apprendimento ibrido, l'apprendimento basato sul lavoro e l'apprendimento tra pari sono considerati di supporto alla personalizzazione dell'esperienza di apprendimento. In relazione a ciò, i docenti sottolineano che l'adozione di metodi innovativi richiederebbe anche maggiori opportunità di formazione per uno sviluppo professionale continuo. Anche le competenze digitali e la conoscenza della lingua inglese sono comuni tra le esigenze di formazione espresse dai professionisti dell'insegnamento dei CPIA.

I risultati della formazione personalizzata in termini di acquisizione di competenze e di responsabilizzazione del soggetto sono, in generale, giudicati positivamente dai docenti. Tuttavia, sono emerse una serie di sfide e preoccupazioni rispetto al basso livello di flessibilità degli attuali contesti formativi. In particolare, si segnala la necessità di spazi e personale aggiuntivi per superare l'approccio tradizionale dell'apprendimento all'interno dei confini rigidi della classe, che non sono funzionali alla modularizzazione del percorso e che potrebbero non essere appropriati per gli adulti. Inoltre, in relazione alla valutazione delle competenze acquisite in contesti non formali e informali, è necessario ampliare la disponibilità di attrezzature adeguate per svolgere attività pratiche e di laboratorio.

Le agenzie formative (manager) riferiscono che di solito verificano le competenze dei discenti e le loro precedenti esperienze di apprendimento prima di progettare un percorso di apprendimento profilato in base alle loro esigenze. Nonostante ciò, i formatori dell'IFP specificano che, nella pratica, la progettazione e l'erogazione dell'apprendimento personalizzato non si basano sistematicamente sulla valutazione delle competenze. Dal punto di vista dei manager e dei formatori, un alto livello di eterogeneità caratterizza i processi di valutazione delle

competenze, a causa della mancanza di un quadro comune (procedure e strumenti concordati). Anche se i formatori riferiscono di possedere le competenze giuste per eseguire correttamente le pratiche di valutazione, la carenza di personale – e, di conseguenza, la mancanza di personale dedicato – viene indicata come la principale barriera per svolgere la valutazione delle competenze in modo standardizzato e su base regolare. L'approccio partecipativo nella fase di progettazione, in cui i discenti sono coinvolti anche nell'identificazione dei contenuti formativi in base alle loro esigenze, è ancora poco sviluppato a causa di uno scetticismo generalizzato – espresso dai manager – nei confronti del suo effettivo valore aggiunto, in particolare quando si suppone che l'approccio partecipativo coinvolga discenti con bassi livelli di competenze di base.

Anche se il legame tra la valutazione delle competenze e l'apprendimento personalizzato non è sempre compreso o, per ragioni legate alle risorse limitate, rimane "sulla carta", i formatori dell'IFP affermano che l'offerta di apprendimento personalizzato ha una serie di impatti positivi sulla qualità complessiva dei risultati dell'apprendimento: oltre a ridurre il tempo necessario per ottenere una qualifica e a focalizzarsi sulle esigenze specifiche di competenze dei discenti, l'apprendimento personalizzato aumenta anche l'impegno e la motivazione dei discenti ad apprendere, essendo anche funzionale a conciliare lavoro, apprendimento e responsabilità familiari/personali. I responsabili dell'istruzione e della formazione professionale, da parte loro, sottolineano l'importanza di combinare le attività di apprendimento formale con le esperienze sul posto di lavoro per ottenere risultati positivi dall'offerta di apprendimento personalizzato. Tra le sfide, riferiscono che i processi per la certificazione delle competenze acquisite durante i percorsi di apprendimento personalizzato stanno ancora affrontando colli di bottiglia e criticità dal punto di vista normativo/burocratico, che limitano il valore potenziale della formazione personalizzata.

Le prospettive dei discenti (CPIA e agenzie formative) confermano in parte le opinioni espresse dai dirigenti e dai docenti/formatori, mentre fanno luce su ulteriori punti di forza e sfide legate all'offerta di un apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze. In linea con quanto riportato dagli altri attori chiave intervistati, i collegamenti tra la progettazione del percorso formativo e la valutazione delle competenze sviluppate nelle esperienze di apprendimento precedenti non sono chiari, mentre gli approcci e i metodi adottati per la valutazione non sembrano rispondere a standard condivisi. Come riferito anche dalle agenzie formative (manager), le limitazioni nello sviluppo delle pratiche di valutazione delle competenze influiscono anche sulla fase finale del percorso formativo, ossia la certificazione dei risultati dell'apprendimento (in termini di competenze acquisite), che avviene raramente.

Più in dettaglio, i discenti dei CPIA mostrano una mancanza di chiarezza e di comprensione delle motivazioni della valutazione delle competenze, dei suoi scopi e dei benefici attesi per la progettazione di un percorso di apprendimento personalizzato sulle loro esigenze di competenze. I discenti delle agenzie formative mostrano un livello di comprensione più elevato e riconoscono più chiaramente come i percorsi di apprendimento possano basarsi sull'identificazione delle competenze già possedute dall'individuo. Una chiave interpretativa di tale differenza risiede nei diversi obiettivi formativi dei CPIA – la cui offerta è principalmente incentrata sulle competenze linguistiche di base – e delle agenzie formative, che sono più orientate al mercato del lavoro e offrono una formazione più mirata alle competenze tecniche per specifici profili professionali. In ogni caso, i processi e i metodi di valutazione delle competenze si confermano poco standardizzati e armonizzati.

La maggior parte dei discenti si dichiara soddisfatta della qualità dell'offerta formativa personalizzata, in particolare per quanto riguarda il personale docente, che viene percepito come molto attento alle esigenze di competenze specifiche degli individui e alle loro capacità, aspirazioni, aspettative e background socioculturali. Anche la coerenza dei contenuti formativi con gli obiettivi di apprendimento, l'adeguatezza delle metodologie, dei materiali e delle attrezzature didattiche e la flessibilità dei calendari delle lezioni sono considerate tra le dimensioni che contribuiscono alla qualità complessiva e favoriscono un ambiente favorevole all'apprendimento. Inoltre, anche la soddisfazione per i risultati dell'apprendimento è considerevole e trasversale agli obiettivi formativi (competenze linguistiche di base, competenze per il lavoro autonomo o profili professionali specifici).

Per quanto riguarda le sfide che possono compromettere l'efficacia dell'offerta formativa personalizzata, i discenti concordano sul fatto che gli approcci troppo sbilanciati sulle dimensioni teoriche (ad esempio, la formazione formale in classi di apprendimento) possono avere un impatto molto limitato sui risultati dell'apprendimento. Le metodologie partecipative, i laboratori e le esperienze di apprendimento duale hanno invece un impatto positivo sulla motivazione del discente e sull'empowerment personale e professionale. Ulteriori sfide sono legate all'uso eccessivo dell'apprendimento a distanza – che viene avvertito come un ostacolo alla dimensione pratica dell'apprendimento ed è percepito in termini generali come demotivante – connesse alle contingenze della pandemia da Covid- 19.

### **2.2.2. Punti di forza**

I seguenti punti di forza sono emersi dall'indagine sul campo:

- (a) Un livello considerevole di diffusione dell'offerta di apprendimento personalizzato.
- (b) Un buon livello di integrazione tra la valutazione delle competenze e la progettazione dell'apprendimento personalizzato nel caso dei CPIA.
- (c) I discenti sono generalmente motivati e soddisfatti della qualità dei docenti/formatori, delle metodologie e delle attrezzature.
- (d) L'apprendimento personalizzato ha un impatto positivo sui risultati dell'apprendimento, sull'empowerment personale e sull'occupabilità, soprattutto quando si adottano approcci di apprendimento duale.

### **2.2.3. Sfide e aree di miglioramento**

- (a) La valutazione delle competenze non è sempre considerata dagli operatori come funzionale all'apprendimento personalizzato.
- (b) Mancanza di comprensione da parte dei beneficiari della logica e degli scopi della valutazione delle competenze e del suo collegamento con la progettazione di un apprendimento personalizzato.
- (c) Basso livello di standardizzazione e armonizzazione dei processi, dei metodi e degli strumenti di valutazione delle competenze.
- (d) I percorsi di apprendimento personalizzato non sono sempre seguiti da una certificazione delle competenze.
- (e) L'approccio partecipativo nella progettazione dell'offerta formativa è raramente adottato, in particolare con target fragili.

## **2.3. La capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire una formazione personalizzata**

### **2.3.1. Risultati principali**

In base ai risultati dell'indagine condotta sui datori di lavoro, la formazione personalizzata è ancora piuttosto rara, i vantaggi e la vera natura dei percorsi personalizzati non sono ancora chiari ai datori di lavoro, soprattutto quando si tratta di dipendenti low-skilled. Un altro punto principale evidenziato dall'indagine è che gli sforzi organizzativi e finanziari necessari per implementare la formazione personalizzata non sono trascurabili, soprattutto nel caso delle piccole e medie imprese.

Più nel dettaglio, l'indagine ha rivelato che quasi la metà delle imprese del campione ha avuto esperienza nell'implementazione di attività di formazione personalizzate e flessibili, mentre un terzo delle imprese si affida solo a pratiche di formazione standardizzate. Le imprese rimanenti hanno dichiarato di non essere

interessate alla formazione per l'aggiornamento e la riqualificazione del personale. Inoltre, circa un datore di lavoro su cinque dichiara di non avere alcuna competenza in materia di formazione personalizzata.

Le imprese che offrono formazione personalizzata sono più familiari con le tradizionali lezioni di gruppo in sede, mentre altre metodologie come l'apprendimento basato sul lavoro, l'apprendimento tra pari e l'apprendimento adattivo sono implementate da una minoranza di imprese (meno di un terzo). La formazione si svolge, nella maggior parte dei casi, all'interno dell'impresa, dove i corsi sono solitamente tenuti da formatori esterni. L'uso di approcci tradizionali, faccia a faccia, rappresenta ancora la norma; in alcuni casi, gli strumenti di e-learning sono stati segnalati come funzionali all'erogazione di una formazione personalizzata.

Per quanto riguarda i lavoratori destinatari delle iniziative di formazione personalizzata, l'indagine sul campo ha evidenziato che il coinvolgimento dei dipendenti low-skilled nella formazione è ancora in ritardo. Secondo i risultati dell'indagine, le esigenze di riqualificazione per questo target riguardano per lo più contenuti tecnici o specialistici legati a compiti specifici, mentre le competenze trasversali non vengono prese in grande considerazione. L'analisi dei bisogni di competenze personali viene effettuata nella maggior parte dei casi attraverso colloqui individuali, che possono anche avvenire durante la fase di inserimento del personale appena assunto, ma che non portano, in molti casi, alla validazione o alla certificazione delle esperienze di apprendimento precedenti.

Per quanto riguarda la cooperazione con altri attori (ad esempio, agenzie formative, servizi per l'impiego, parti sociali), a livello locale, per la progettazione e l'implementazione dell'apprendimento personalizzato, le imprese adottano, nella maggior parte dei casi, un approccio individualista: solo una su quattro riferisce di essere impegnata in reti locali, anche se informali, con altri attori socio-economici rilevanti, e solo poche di esse fanno parte delle Reti Territoriali.

Le prove raccolte nell'indagine sono state integrate da considerazioni approfondite discusse durante le interviste individuali con i datori di lavoro, che hanno coinvolto 13 imprese (sei operanti nel settore manifatturiero, sette nel settore terziario), la maggior parte delle quali erano PMI (11), equamente distribuite sul territorio (cinque al Nord, quattro al Centro e quattro al Sud/Isole).

Per quanto riguarda le esperienze e le pratiche di apprendimento personalizzato per i loro dipendenti, le interviste hanno rivelato una rilevanza limitata attribuita alla centralità dell'aggiornamento e della riqualificazione dei lavoratori: secondo i datori di lavoro, i vantaggi legati all'aggiornamento/riqualificazione della forza lavoro non compensano gli investimenti finanziari e gli sforzi organizzativi richiesti. Quando applicati, gli

approcci di apprendimento personalizzato sono estemporanei, non sistematici, strutturati o integrati nella politica di formazione dell'impresa. Nonostante ciò, le interviste hanno evidenziato che le offerte di formazione personalizzata stanno diventando sempre più comuni, soprattutto in seguito alle trasformazioni tecnologiche necessarie per affrontare le sfide della pandemia da Covid-19.

La mancanza di familiarità con l'offerta di formazione personalizzata è accompagnata dal basso livello di sviluppo delle pratiche di valutazione delle competenze, che non seguono un approccio standardizzato, il che significa che spesso non sono strutturate e si basano su metodologie informali. Come affermato da uno dei datori di lavoro “verifichiamo [le competenze] sul lavoro”. Inoltre, i processi di validazione e certificazione non sono implementati.

Ciò è dovuto principalmente alle limitate risorse pedagogiche che le imprese (in particolare le PMI) possono trovare al loro interno, associate alla loro scarsa propensione a fare rete con altri attori del territorio (come osservato nell'indagine), e all'eccessiva dipendenza da finanziamenti esterni ad hoc per l'implementazione delle attività di formazione.

Inoltre, le interviste hanno rivelato un'assenza di consapevolezza, da parte dei datori di lavoro, su quali fattori chiave di abilitazione potrebbero essere attivati per migliorare la loro capacità di fornire una formazione personalizzata per l'aggiornamento e la riqualificazione dei lavoratori. Alcune imprese, in particolare le PMI, riconoscono che la progettazione e l'erogazione di una formazione personalizzata per le esigenze individuali di competenze richiedono professionisti specializzati (esperti di valutazione delle competenze, formatori, operatori di orientamento professionale) che devono essere trovati al di fuori dell'impresa, all'interno di altri attori socio-economici che operano sul territorio (agenzie formative, servizi per l'impiego, parti sociali). Ciononostante, il reperimento delle risorse al di fuori dell'impresa non risulta essere una priorità per i datori di lavoro, che dichiarano di essere intenzionati a unirsi a reti multi-attore (formali o informali), ma di avere questioni più urgenti da affrontare nella fase attuale.

Alcuni intervistati esprimono una mancanza di fiducia dovuta all'eterogeneità e alla scarsa chiarezza degli scopi delle reti a cui partecipano soggetti con interessi e missioni diverse. Ulteriori barriere alla cooperazione con altri attori sono le difficoltà nel trovare e concordare meccanismi di coordinamento e, quando si tratta di attori istituzionali/pubblici, la burocrazia.

Per quanto riguarda i dipendenti, è stato riferito che l'offerta di formazione personalizzata parte sempre da un'iniziativa del datore di lavoro, iniziativa che, nella maggior parte dei casi, è ben accettata dai lavoratori. Gli approcci e le pratiche che prevedono la progettazione congiunta del percorso formativo tra lavoratore e datore di lavoro non sono comuni. È più comune che l'offerta formativa

sia formulata dai datori di lavoro in seguito alla loro valutazione degli obiettivi e delle attività dei lavoratori.

Il grado di flessibilità dei corsi varia notevolmente da impresa ad impresa, da casi in cui la definizione di metodi, strumenti, contenuti e orari è profilata sulle esigenze formative dei dipendenti e delle imprese a situazioni in cui la maggior parte degli aspetti dell'offerta formativa è strutturata secondo un formato predefinito. I dipendenti riferiscono che la valutazione delle esperienze di apprendimento precedenti e delle esigenze formative attuali viene spesso effettuata dal datore di lavoro, nella maggior parte dei casi attraverso strumenti e metodologie non standardizzate (soprattutto nel caso delle PMI).

La metà dei dipendenti riferisce che una valutazione finale dei risultati di apprendimento segue la conclusione dell'esperienza formativa. In ogni caso, non attribuiscono particolare rilevanza alla fase di valutazione, che non influisce sulla loro percezione della qualità del corso.

Tuttavia, per quanto riguarda i contenuti e i risultati della formazione, gli intervistati hanno riportato benefici tangibili in termini di aggiornamento e riqualificazione, con chiari miglioramenti dei livelli di sviluppo professionale, autoefficacia, motivazione e sicurezza sul lavoro. L'opinione comune è che l'apprendimento personalizzato sia più efficace della formazione tradizionale standardizzata, sia in termini di acquisizione di competenze che a livello motivazionale, dove gli interessi e il coinvolgimento sono maggiormente stimolati dall'approccio personalizzato.

La maggior parte dei dipendenti si è dichiarata soddisfatta della flessibilità (in termini di tempo, strumenti e metodologie) dei percorsi formativi personalizzati. In particolare, le forme ibride (in loco e a distanza) hanno permesso loro di conciliare il programma di formazione con le loro esigenze lavorative e personali/familiari. Solo un intervistato ha riferito che i tempi della formazione erano in conflitto con gli impegni di lavoro.

Alcune sfide e aree di miglioramento sono state discusse anche durante le interviste con i dipendenti. In primo luogo, la percezione di un'eccessiva specializzazione dei contenuti e degli obiettivi della formazione ha sollevato alcune perplessità rispetto all'effettivo empowerment del lavoratore nel mercato del lavoro. Inoltre, sono state discusse alcune preoccupazioni relative alla composizione dei gruppi di apprendimento. Gli intervistati hanno riferito che gruppi altamente eterogenei – cioè che coinvolgono persone con background, livelli di esperienza e necessità di competenze diverse – possono essere dannosi per un apprendimento efficace.

D'altra parte, i dipendenti riferiscono che quando la personalizzazione implica lezioni individuali, la dimensione relazionale del processo di apprendimento – che

è fondamentale per innescare meccanismi di apprendimento collettivo attraverso scambi, discussioni, apprendimento tra pari – è assente.

Anche le agenzie formative (manager) hanno offerto un contributo, durante le interviste individuali, sulla formazione personalizzata all'interno delle imprese. Secondo loro, per quanto riguarda i grandi gruppi di lavoratori, la personalizzazione si integra con gli interventi interaziendali, ossia con le offerte di formazione rivolte al personale che lavora per diverse imprese. In questi casi, il valore aggiunto dell'offerta formativa consiste nell'analisi delle competenze e delle esigenze formative delle diverse imprese, che vengono poi integrate in un'unica offerta formativa da parte dell'ente erogatore di IFP. Questo tipo di approccio risulta essere particolarmente vantaggioso per le PMI, le cui capacità di aggiornamento e riqualificazione dei dipendenti sono limitate.

### **2.3.2. Punti di forza**

A seguito dell'indagine e delle interviste, è possibile identificare alcuni punti di forza e fattori abilitanti:

- (a) I datori di lavoro sono consapevoli della necessità di aggiornare e riqualificare i lavoratori per far fronte alle nuove sfide introdotte dalle innovazioni di prodotto e di processo che hanno caratterizzato i più recenti sviluppi nella produzione di beni e servizi e nell'organizzazione del lavoro.
- (b) La progettazione dell'offerta formativa personalizzata tiene conto anche dell'analisi delle esigenze di competenze dell'impresa.
- (c) I dipendenti che hanno beneficiato della formazione personalizzata sono soddisfatti dei metodi e degli accordi di formazione e dei risultati di apprendimento (anche se vengono evidenziati i rischi di un'eccessiva specializzazione).

### **2.3.3. Sfide e aree di miglioramento**

Dall'altro lato, ci sono anche debolezze e sfide da affrontare, nonché aree di miglioramento per aprire la strada a un'offerta efficiente ed efficace di formazione personalizzata. In particolare:

- (a) Le motivazioni che alimentano le pratiche di apprendimento personalizzato e i vantaggi competitivi che deriverebbero dalla personalizzazione dei processi di aggiornamento e riqualificazione non sono ancora chiari ai datori di lavoro.
- (b) Le imprese non sono in grado di fornire una formazione personalizzata internamente. La mancanza di personale specializzato in grado di progettare e implementare la formazione personalizzata (dalla fase di valutazione delle competenze alla valutazione dei risultati) e i modelli organizzativi rigidi o le risorse organizzative limitate costituiscono una barriera, in particolare per le PMI.

- (c) Le imprese non possono acquistare la formazione da altri attori. Gli investimenti finanziari non sono ritenuti redditizi e i finanziamenti esterni sono affetti da incertezze in termini di tempistica e continuità.
- (d) Le imprese sono riluttanti ad allearsi con altri attori e a impegnarsi in reti formali o informali. La mancanza di definizione di obiettivi condivisi genera sfiducia tra gli attori e la burocrazia ostacola la cooperazione con gli enti pubblici.

## 2.4. Implementazione delle Reti Territoriali a livello locale

Nonostante la legge che istituisce le Reti sia stata adottata oltre dieci anni fa (Sezione 1.3.2), i risultati del lavoro sul campo suggeriscono che le Reti sono ancora poco attuate a livello locale. Tuttavia, gli attori coinvolti nella prima fase di indagine evidenziano diversi vantaggi del lavorare in una Rete o in un altro network di servizi integrati e segnalano le esperienze positive e le buone pratiche di cooperazione multi-attore esistenti. Tuttavia, nella maggior parte dei casi queste esperienze non sono formalizzate, sono limitate a progetti specifici e si basano su finanziamenti ad hoc.

### 2.4.1. Risultati principali

La maggior parte degli attori coinvolti nella prima fase di indagine non appartiene a una Rete, molti di loro non sono nemmeno a conoscenza della loro esistenza o di cosa siano le Reti.

Solo i direttori dei CPIA e i manager delle agenzie formative hanno riferito che in alcuni casi la loro organizzazione appartiene a una Rete, così come solo 2 imprese su 32 (con altre 2 imprese che hanno riferito di essere in procinto di aderire a una Rete). Quasi tutti i Direttori dei CPIA consultati (94%) sono a conoscenza delle Reti, e il 36% riferisce che il proprio CPIA appartiene a una Rete o a un altro network di servizi integrati. Tra coloro che non appartengono ancora a una Rete (o a un altro network di servizi integrati), l'adesione è una possibilità concreta in futuro (20%), mentre meno del 9% dei direttori di CPIA è contrario all'idea di aderire a una Rete in futuro. I CPIA collaborano con i SPI, i centri di ricerca regionali e, a livello locale, con i Comuni e i servizi sociali (i CPIA spesso si avvalgono di infrastrutture appartenenti ai Comuni, mentre i servizi sociali, che dipendono direttamente dai Comuni, tendono a identificare e indirizzare i potenziali discenti ai CPIA). Si segnala una scarsa collaborazione con le imprese e le camere di commercio, nonché con le organizzazioni del Terzo Settore, le agenzie formative e i centri di orientamento.

Allo stesso modo, quando si tratta delle Reti, la partecipazione delle agenzie formative è altamente formalizzata (ad esempio, nei Consorzi). In questi casi, le Reti vengono istituite per raggiungere un obiettivo specifico, come ad esempio iniziative volte a sviluppare la formazione permanente e continua, iniziative mirate a gruppi specifici o sviluppate in collaborazione con le parti sociali e i SPI, che mirano a mitigare gli effetti della crisi industriale. Oltre alle Reti, le agenzie formative stabiliscono anche partenariati a livello locale nel contesto di percorsi attivati nell'ambito di programmi di politica attiva del lavoro come, ad esempio, il programma GOL (Sezione 1.3.2). In alcune aree, ad esempio nella regione Lombardia, gli approcci basati sul partenariato sono promossi da istituzioni locali come i Comuni e i SPI.

Pur non appartenendo a una Rete, la maggior parte degli attori coinvolti nel lavoro sul campo ha riferito di collaborare con altri attori per la fornitura dei propri servizi. Tutti i manager/direttori dei servizi di outreach e di orientamento hanno riferito che le loro organizzazioni operano in partnership con altri attori. Ad esempio, i SPI sono coinvolti in due tipi di reti di servizi integrati a livello locale: una che riunisce gli attori nel campo dei servizi per l'impiego e una che riunisce quelli nel campo dei servizi di formazione, tuttavia non è stata implementata né prevista alcuna cooperazione tra questi due tipi di reti. Anche i manager di altri servizi di outreach e orientamento, come COR, COL e Bil.Co. riferiscono esperienze simili a quelle dei manager dei SPI e dichiarano che, pur collaborando con approcci basati sul partenariato con attori sia pubblici che privati (ad esempio SPI, servizi sanitari locali, servizi sociali, centri di formazione, altre organizzazioni del Terzo Settore), questi approcci sono raramente formalizzati attraverso accordi o Reti formali, come previsto dalla legge. Queste forme di cooperazione, in particolare con le organizzazioni del Terzo Settore attive a livello locale, facilitano il raggiungimento e il coinvolgimento dei gruppi vulnerabili. Le organizzazioni del Terzo Settore, infatti, si trovano in una posizione migliore per raggiungere i cittadini più vulnerabili e sono considerate da tutti gli attori consultati durante il lavoro sul campo come un partner essenziale per il funzionamento efficace di una Rete o di un altro network di servizi integrati.

Come i loro manager, anche i consulenti di orientamento e di carriera di SPI, BIL.CO., *Informagiovani*, CILO e Terzo Settore hanno riferito che le loro organizzazioni fanno spesso parte di reti di servizi integrati (a livello locale), gestite dai Comuni nel quadro delle misure di inclusione sociale. Queste reti operano attraverso accordi formali (protocolli) e sono gestite dai servizi di inclusione sociale/lavorativa dei comuni. Oltre alle organizzazioni di orientamento, queste reti comprendono diversi attori, tra cui i servizi pubblici pertinenti (ad esempio, il servizio sanitario, i servizi sociali e abitativi, ecc.), nonché le agenzie formative, i

CPIA, i servizi per l'impiego pubblici e/o privati, ecc. Le organizzazioni di orientamento collaborano anche, su base volontaria, con altre organizzazioni del Terzo Settore a livello locale che lavorano con specifici individui vulnerabili/fragili (famiglie a basso reddito, minori, migranti, ecc.).

Nel complesso, tutti gli attori coinvolti concordano sul fatto che le Reti e altri network di servizi integrati si dimostrano particolarmente efficaci per raggiungere e coinvolgere i gruppi vulnerabili. Concordano sul fatto che il coinvolgimento degli attori che conoscono bene il livello locale e le caratteristiche socio-economiche e le esigenze dei suoi abitanti, insieme ai finanziamenti stanziati per attuare gli interventi/politiche necessarie in modo tempestivo, siano essenziali per creare Reti efficaci. Le organizzazioni del Terzo Settore, in particolare, hanno evidenziato che il miglioramento delle Reti si basa su una combinazione di interventi, tra cui l'aggiornamento degli attori, la sicurezza dei finanziamenti, il supporto manageriale, la flessibilità (ad esempio in relazione alle modalità di erogazione dei servizi ai beneficiari), la condivisione delle informazioni tra i servizi per l'impiego pubblici e privati. Chiedono inoltre che le amministrazioni locali identifichino e contattino le organizzazioni del Terzo Settore per capire le loro aree di lavoro e come possano collaborare al meglio con altri attori a livello locale per intercettare e coinvolgere le persone, soprattutto quelle più bisognose e più difficili da raggiungere. Chiedono inoltre di adottare approcci incentrati sui discenti e di promuovere e diffondere le buone prassi nelle Reti, in modo da aumentare il potenziale bacino di partner da coinvolgere.

Inoltre, il lavoro nelle Reti (e gli approcci basati sul partenariato più in generale) è considerato estremamente efficace, in quanto massimizza le sinergie tra gli attori rilevanti, sostiene le buone prassi e consente approcci completi e olistici. Secondo i manager delle agenzie formative, la cooperazione tra queste ultime, le imprese e le Camere di Commercio è molto efficace per la qualità dei tirocini e dei corsi di formazione. Gli approcci basati sul partenariato (e la cooperazione multi-attore) sono anche particolarmente utili per comprendere e anticipare le esigenze formative e professionali e, su questa base, progettare e sviluppare corsi di formazione pertinenti. Questo argomento è ampiamente condiviso anche dai formatori dell'IFP. Secondo questi ultimi, lavorare in partnership facilita una migliore comprensione delle esigenze di competenze dei potenziali discenti, con la conseguente opportunità di creare l'offerta formativa più appropriata e personalizzata e di coinvolgere i discenti difficili da raggiungere. Alcuni formatori delle agenzie formative, così come i direttori dei CPIA e i docenti, ritengono che gli approcci basati sul partenariato facilitino l'apprendimento tra pari e lo sviluppo di metodi e strumenti innovativi.

I beneficiari hanno evidenziato la loro esperienza positiva nel ricevere servizi diversi in modo integrato e consulenza e supporto personalizzati ad hoc (ad esempio, nei casi in cui l'orientamento professionale è stato integrato con l'analisi delle esigenze di competenze e l'offerta di opportunità di formazione o il supporto nella ricerca di un lavoro, ecc.). Soprattutto nel caso di adulti più vulnerabili o inattivi, con esperienze pregresse complesse nell'istruzione e/o nel mercato del lavoro, questo approccio integrato può contribuire a migliorare la loro autostima, la motivazione e l'ulteriore impegno nell'apprendimento, nella formazione e/o nel mercato del lavoro. Il box 3 riporta l'esempio di una rete di servizi completi e integrati chiamata Distretto Famiglia.

### Box 3. **Distretto Famiglia**

Il Distretto Famiglia è una rete di servizi integrati economici, sociali, culturali e ambientali attivi nella Provincia Autonoma di Trento. Si tratta di una rete (con un accordo formale firmato da tutti gli attori) che riunisce, con ruoli, obiettivi e attività ben definiti, soggetti interessati provenienti da organizzazioni pubbliche, private e del Terzo Settore, per lavorare insieme, progettare e attuare politiche, servizi e iniziative a livello locale, volte a promuovere il sostegno sociale ed economico alle famiglie. Secondo i risultati del lavoro sul campo, il Distretto Famiglia si è dimostrato particolarmente efficace nel sostenere gli attori pubblici e privati nell'offrire un'ampia varietà di servizi che rispondono alle esigenze delle famiglie, contribuendo all'empowerment economico e sociale dei beneficiari e rafforzando la coesione sociale.

*Fonte: Cedefop*

Nonostante la comprensione condivisa dei benefici delle Reti, gli attori hanno riferito che gli sforzi per rafforzare il coordinamento e la cooperazione di tutti gli attori e a tutti i livelli faticano a diventare sistematici. Questo è chiaramente legato alla questione della governance frammentata e poco chiara: secondo alcuni attori coinvolti nei due focus group organizzati per questa prima fase del lavoro sul campo, l'attuale governance del sistema di apprendimento permanente in Italia è troppo complessa e le responsabilità ricadono sotto la responsabilità di diversi attori istituzionali, ostacolando così la coerenza e l'efficacia delle politiche.

In generale, gli attori hanno sottolineato la mancanza di un approccio strategico alle Reti e alcuni di loro hanno anche attribuito questo fatto alla limitata consapevolezza della rilevanza e del potenziale delle Reti. Ciò si riflette nell'assenza di una visione concordata a livello nazionale e nella mancanza di una leadership strategica o di un organismo di coordinamento, nonché nella mancanza di integrazione e coordinamento tra le aree politiche pertinenti. I direttori dei CPIA, i manager delle agenzie formative e le organizzazioni del Terzo Settore hanno sottolineato che una visione condivisa, obiettivi concordati, un linguaggio comune, la fiducia reciproca e ruoli e responsabilità chiari, per i quali ogni membro è pienamente responsabile, sono elementi chiave per il successo di una Rete.

I direttori dei CPIA hanno anche identificato la mancanza di risorse (finanziarie, tecnologiche, di tempo, ecc.), nonché la mancanza di visibilità e di consapevolezza tra gli attori (compresi i formatori delle agenzie formative e i docenti dei CPIA, come è emerso dal lavoro sul campo) tra le sfide più importanti per la creazione e il mantenimento di una Rete.

Ciò è legato alla questione della sostenibilità nel tempo: come hanno ricordato i rappresentanti dei SPI, al di fuori delle Reti, gli approcci basati sul partenariato tendono spesso ad essere project-based e a fare affidamento su finanziamenti ad hoc. Questo ostacola intrinsecamente la sostenibilità e l'efficacia delle Reti e dei network. La mancanza di formalizzazione può sembrare meno rilevante per le organizzazioni del Terzo Settore, le agenzie formative, le imprese e, soprattutto, i beneficiari. Tuttavia, il livello di formalizzazione ha un impatto sostanziale sul potenziale e sull'efficacia di una Rete o di una rete di servizi integrati più in generale, in quanto è legato al raggiungimento di obiettivi specifici piuttosto che a una fornitura stabile, completa e olistica di servizi integrati. Inoltre, come evidenziato da diversi operatori di orientamento professionale, la mancanza di formalizzazione spesso influisce sulla governance e si traduce in ruoli e responsabilità poco chiari, mancanza di responsabilità, mancanza di obiettivi e visione condivisa e, in ultima analisi, mancanza di fiducia reciproca.

Gli operatori dei SPI hanno anche citato diverse sfide aggiuntive specifiche per la loro organizzazione, come il numero limitato di personale e la mancanza di competenze adeguate per coinvolgere i più vulnerabili. Allo stesso modo, hanno menzionato la mancanza di opportunità di sviluppo professionale continuo del personale, nonché l'inadeguatezza delle infrastrutture e degli strumenti per la condivisione, la gestione e lo scambio di dati (non esiste una piattaforma o uno strumento unico che fornisca un quadro completo del percorso di ciascun beneficiario, ad esempio il supporto di cui ha usufruito, le competenze valutate e convalidate, l'aggiornamento/riqualificazione intrapresa, ecc.)

#### **2.4.2. Punti di forza**

Gli attori coinvolti nella prima fase di indagine sono favorevoli a lavorare nelle Reti e/o in altri network. Riconoscono i vantaggi della cooperazione multi-attore e – a diversi livelli di impegno – stanno già fornendo i loro servizi in partnership con altri attori. I punti di forza più importanti delle Reti includono:

- (a) Sfruttare le sinergie tra le diverse aree di servizi e attori, e rafforzare gli approcci globali e olistici;
- (b) Facilitare lo sviluppo di buone prassi e l'innovazione di strumenti e metodi, nonché la messa in comune delle giuste competenze e risorse;

- (c) Facilitare una migliore comprensione delle esigenze di apprendimento/formazione dei potenziali discenti, con conseguente fornitura di servizi personalizzati. Il lavoro in partnership è visto come un moltiplicatore di opportunità per i beneficiari, che sono considerati centrali nel processo e le cui esigenze devono essere soddisfatte in modo olistico e multidisciplinare;
- (d) Potenziale di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili e difficili da raggiungere: gli attori a livello locale hanno un ruolo strategico da svolgere nelle Reti e/o in altri network di servizi integrati, per il loro potenziale di raggiungere e coinvolgere i potenziali beneficiari, soprattutto quelli più vulnerabili.

#### **2.4.3. Sfide e aree di miglioramento**

Le sfide e le aree di miglioramento più rilevanti menzionate includono:

- (a) governance: distribuzione poco chiara di ruoli e responsabilità, mancanza di responsabilità, obiettivi e visione condivisi e, in ultima analisi, di fiducia reciproca. Ciò si riflette anche nella mancanza di una leadership strategica o di un organo di coordinamento e nella limitata visibilità e consapevolezza degli attori;
- (b) sostenibilità: mancanza di finanziamenti strategici stanziati e destinati a tutti i livelli appropriati (anche per il rafforzamento delle capacità) che garantiscano la sostenibilità e l'efficienza nel tempo. Molte reti vengono create rapidamente e mantenere la loro continuità senza finanziamenti stabili e sicuri è difficile. Mancanza di monitoraggio e valutazione sistematici, sfruttamento e diffusione dei risultati;
- (c) capacità: numero limitato di attori coinvolti nelle Reti e opportunità limitate per il loro sviluppo professionale a fronte di un ampio bacino di potenziali beneficiari dei servizi da offrire. Infrastrutture, strumenti e metodologie inadeguate per lavorare in una Rete.

### 3. Osservazioni conclusive e passi successivi

La prima fase della ricerca ha coinvolto 285 attori al fine di indagare i temi chiave dell'outreach, dell'orientamento e dell'apprendimento/formazione personalizzati sulla base dei processi di valutazione delle competenze. Ha anche analizzato l'implementazione di reti a livello locale, ossia Reti Territoriali, che riuniscono tutti gli attori coinvolti nell'offerta di percorsi di apprendimento/formazione personalizzati, flessibili e accessibili, basati sulle esigenze dei singoli beneficiari e finalizzati alla loro piena emancipazione nel mercato del lavoro e nella società.

La prima fase di indagine evidenzia grandi differenze territoriali nell'offerta di servizi di outreach e di orientamento, sia in termini di disponibilità che di risultati ottenuti. Entrambi i servizi sembrano soffrire della mancanza di una chiara logica di sistema e sono spesso forniti con una portata limitata. L'orientamento è per lo più rivolto ai disoccupati (o a coloro che sono a rischio di disoccupazione) e alla loro (re)integrazione nel mercato del lavoro e meno all'orientamento professionale lungo tutto l'arco della vita, volto a sostenere tutti gli individui durante la loro carriera. L'outreach, invece, soffre di una governance particolarmente debole; non è responsabilità di un attore specifico e i ruoli e le responsabilità tra i diversi attori istituzionali e non istituzionali non sono chiaramente definiti. Ciò implica che l'outreach non viene sviluppato in modo sistematico e integrato, ma viene piuttosto realizzato nell'ambito di progetti ad hoc o di iniziative specifiche limitate nello spazio e nel tempo (per lo più a livello locale e nell'ambito di attività di orientamento o di altri servizi sociali), ostacolando quindi in modo sostanziale la sua potenziale portata ed efficacia.

Inoltre, le risorse finanziarie, tecnologiche e umane sono limitate e non sempre adeguate ad implementare attività di outreach e orientamento estese, continue, sistematiche e integrate, soprattutto nelle aree densamente popolate. Gli investimenti nella formazione professionale continua sono considerati strategici per superare la frammentazione (tra gli attori e i territori) e portare le attività di outreach e orientamento a un livello sistemico.

Le reti multi-attore sono considerate particolarmente efficaci nel raggiungere e coinvolgere i target vulnerabili e accompagnarli verso servizi integrati che comprendono orientamento e consulenza iniziale e continua, offerte di istruzione e formazione, opportunità di lavoro e altri tipi di servizi sociali. Poiché le attività di outreach e orientamento sono svolte principalmente a livello locale, con differenziazioni tra i vari enti e attori coinvolti, ne consegue che la loro efficacia è

strettamente interconnessa con il livello di sviluppo degli attori e delle reti locali (le Reti territoriali e altri tipi di network meno formalizzati o non istituzionali).

Sebbene esistano in tutto il Paese esperienze positive di tali reti e approcci basati sul partenariato, che riuniscono diversi enti fornitori di un'ampia gamma di servizi (outreach, orientamento, offerta di opportunità di formazione/apprendimento, sostegno sociale, servizi sanitari, ecc.), il livello di formalizzazione di queste relazioni è spesso molto limitato e sovente si tratta di progetti ad hoc piuttosto che di iniziative più stabili. I risultati della fase micro individuano diversi vantaggi del lavoro nelle Reti, tra cui l'aumento delle sinergie tra diverse aree di servizi e attori che facilitano lo sviluppo di approcci globali e olistici, lo sviluppo di buone pratiche e l'innovazione di strumenti e metodi, la messa in comune delle competenze e delle risorse giuste, nonché il potenziale di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili e difficili da raggiungere. Le Reti sono considerate un moltiplicatore di opportunità per i beneficiari, che sono al centro del processo e le cui esigenze devono essere soddisfatte in modo olistico e multidisciplinare.

Tuttavia, le Reti sono ancora poco implementate a livello locale, e gli attori coinvolti hanno formulato diversi suggerimenti per passare dalla teoria alla pratica. Questi includono:

- (a) promuovere una cultura dell'apprendimento permanente e lo sviluppo di un approccio strategico e integrato per le Reti, basato su una visione chiara e condivisa;
- (b) ruoli e responsabilità chiari, sostenuti da meccanismi di responsabilità e dall'istituzione di un'agenzia per l'apprendimento permanente con ruolo di leadership;
- (c) passare da un finanziamento ad hoc a un finanziamento stabile;
- (d) coinvolgere e rendere partecipi gli attori a livello locale e in particolare gli attori non istituzionali;
- (e) investire nello sviluppo professionale continuo degli attori, in particolare degli operatori, dei docenti e dei formatori;
- (f) sviluppare linee guida operative a sostegno dell'implementazione delle Reti, basate su esperienze e pratiche di successo, che potrebbero essere estese ad altre aree.

Le Reti sarebbero chiaramente utili per fornire apprendimento/formazione personalizzati. Le evidenze raccolte attraverso i questionari e le interviste riportano un quadro sfaccettato dei modi in cui l'offerta di apprendimento/formazione viene adattata alle esigenze di competenze individuali. Anche se l'apprendimento personalizzato è, tutto sommato, giudicato positivamente da diverse prospettive e dimensioni, il fatto di basare la sua progettazione ed erogazione su pratiche e

processi di valutazione delle competenze non è sempre la regola. La mancanza di procedure standardizzate e concordate e le risorse umane e finanziarie limitate sono la barriera più comune alla creazione di un approccio sistematico e integrato che preveda la valutazione delle competenze e l'apprendimento personalizzato. Tuttavia, se le competenze già possedute dagli individui non vengono prese in considerazione per adattare la durata e il contenuto della formazione/apprendimento, e se le abilità e le competenze acquisite durante la formazione/apprendimento non vengono sistematicamente convalidate e certificate, l'attrattiva di questi percorsi di formazione/apprendimento viene influenzata negativamente. Assicurarsi che tutti i percorsi di apprendimento/formazione siano visibili e valorizzati (attraverso processi di validazione) è essenziale per garantire l'utilizzo di queste opportunità. Questi aspetti sono particolarmente critici per gli adulti low-skilled, che in genere traggono meno vantaggi dalle opportunità di formazione/apprendimento e possono essere particolarmente scoraggiati dall'usufruirne.

Sorprendentemente, la formazione personalizzata è ancora piuttosto rara tra le imprese italiane, soprattutto quando si tratta di dipendenti low-skilled. Gli sforzi organizzativi e finanziari necessari per implementare la formazione personalizzata non sono trascurabili, soprattutto nel caso delle piccole e medie imprese. La mancanza di personale specializzato in grado di progettare e implementare la formazione personalizzata (dalla fase di valutazione delle competenze alla valutazione dei risultati) e i modelli organizzativi rigidi o le risorse organizzative limitate, costituiscono una barriera, in particolare per le PMI. Anche se le Reti, mettendo insieme diversi attori, competenze e risorse, potrebbero fornire alle imprese, soprattutto alle PMI, il supporto necessario, le imprese sembrano riluttanti ad allearsi con altri attori e a partecipare alle Reti o ad altri network informali. La mancanza di definizione di obiettivi condivisi genera sfiducia tra gli attori e la burocrazia ostacola la cooperazione, in particolare, con quelli pubblici.

Infine, la mancanza di un monitoraggio e di una valutazione sistematici degli approcci legati ai percorsi di riqualificazione impedisce una chiara comprensione dei loro risultati e sfide, che sono essenziali per migliorarli e per promuovere ulteriormente i loro benefici.

La seconda fase dell'indagine si baserà su questi risultati per discutere le sfide identificate in questo primo ciclo di lavoro sul campo con gli attori di livello meso.

## Acronimi e abbreviazioni

ANCI	Associazione Nazionale Comuni Italiani
ANPAL	Agenzia nazionale per le politiche attive del lavoro
AUSER	Associazione per l'invecchiamento attivo
Bil.Co.	Centri per il Bilancio delle Competenze
CIOFS- FP	Centro Italiano Opere Femminili Salesiane – Formazione Professionale
COL	Centri di Orientamento al Lavoro
COR	Centri di Orientamento Regionali
CRRS&S	Centro Regionale di Ricerca, Sperimentazione & Sviluppo
CU	Conferenza Unificata Stato-Regioni e Province Autonome
SPI	Servizi Per l'Impiego
CPIA	Centri provinciali per l'istruzione degli adulti
FNC	Fondo Nuove Competenze
GOL	Garanzia di occupabilità dei lavoratori
INDIRE	Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa
INAPP	Istituto nazionale per l'analisi delle politiche pubbliche
P.A.I.DE.I.A	Piano di Attività per l'Innovazione dell'Istruzione degli Adulti
PNNC	Piano Nazionale Nuove Competenze
PNRR	Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza
RIDAP	Rete Istruzione degli Adulti per l'Apprendimento Permanente
RUIAP	Rete università italiane per l'apprendimento permanente
TCR	Analisi tematica del Paese ( <i>Thematic country review</i> )
IFP	Istruzione e formazione professionale
UPI	Unione delle Province d'Italia

## Riferimenti bibliografici

[URLs consultato il 03.8.2023]

- Cedefop (2020). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways: Vol. 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-skilled adults*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series, No 113, pp. 68-96.
- Conferenza Unificata Stato Regioni (2020). *Piano strategico nazionale per lo sviluppo delle competenze della popolazione adulta*. [National strategic plan for the development of skills of the adult population]
- Conferenza Unificata Stato Regioni, (2014). Accordo tra Governo, Regioni ed Enti locali sul documento recante: 'Linee strategiche di intervento in ordine ai servizi per l'apprendimento permanente e all'organizzazione delle Reti territoriali'. [Agreement between the Government, Regions and local authorities on the document containing: 'Strategic lines of intervention with regard to services for lifelong learning and the organization of territorial networks']. *Accordo ai sensi dell'articolo 9, comma 2, lett. c) del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, Repertorio atti n. 76/CU del 10 luglio 2014*.
- Council of the European Union (2016). Council Recommendation of 19 December 2016 on upskilling pathways: new opportunities for adults.
- Governo Italiano (2021). *Piano Nazionale Ripresa e Resilienza*. [National recovery and resilience plan.]
- Repubblica Italiana (2012). Legge 28 giugno 2012, n. 92: Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita. [Law 28 June 2012, No 92: provisions on labor market reform in a growth perspective.] *GU Serie Generale n.153 del 03-07-2012 - Suppl. Ordinario n. 136) note: Entrata in vigore del provvedimento: 18/07/2012*.

# Allegati

## Allegato 1. Panoramica dell'approccio metodologico applicato nella prima fase di indagine

Attori	Nr.	Area chiave	Strumento
Direttori SPI	3	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale A
Responsabili di centri Bil.Co.	2	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale A
Manager <i>CILO/Informagiovani</i>	3	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale A
Manager di organizzazioni del Terzo Settore	6	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale A
Università	3	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale A
Consulenti di carriera dei SPI	1	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale B
Consulenti di carriera di Centri Bil.Co.	3	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale B
Consulenti di carriera di <i>CILO/Informagiovani</i>	3	Area Chiave 4 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale B
Consulenti di carriera delle organizzazioni del Terzo Settore	6	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale B
Beneficiari dei servizi forniti da Bil.Co., CILO e organizzazioni del Terzo Settore	11	Area Chiave 1 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale C
Manager di agenzie formative	7	Area Chiave 2 + Elementi trasversali (Area Chiave 4) + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Intervista individuale D
Discenti IFP	4	Area Chiave 2 + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Interviste di gruppo G
Discenti CPIA	19	Area Chiave 2 + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Interviste di gruppo G

Attori	Nr.	Area chiave	Strumento
Disoccupati	5	Area Chiave 2 + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Intervista individuale H
Dipendenti	9	Area Chiave 2 + Area Chiave 3 ( <i>alcuni elementi</i> )	Intervista individuale I
Imprese (già o potenzialmente) coinvolte nell'offerta di percorsi formativi personalizzati	13	Area Chiave 3 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Intervista individuale L
Direttori di centri di apprendimento per adulti (CPIA)	52	Area Chiave 2 + Elementi trasversali (Area Chiave 4) + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Limesurvey - Questionario E
Formatori IFP	21	Area Chiave 2 + Elementi trasversali (Area Chiave 4) + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Limesurvey - Questionario F1
Docenti dei CPIA	39	Area Chiave 2 + Elementi trasversali (Area Chiave 4) + Area Chiave 1 ( <i>alcuni elementi</i> )	Limesurvey - Questionario F2
Imprese (già o potenzialmente) coinvolte nell'offerta di percorsi formativi personalizzati	32	Area Chiave 3 + Elementi trasversali (Area Chiave 4)	Limesurvey - Questionario F3 + Interviste

## Allegato 2. Focus group sulle Reti Territoriali (Area Chiave 4)

Focus group	Numero di partecipanti	Dimensioni discusse
1. Membri delle Reti esistenti	8	Fattori abilitanti: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competenze;</li> <li>• Risorse;</li> <li>• Infrastrutture;</li> <li>• Fattori esterni.</li> </ul>
2. Attori senza esperienza con le Reti	8	Sfide: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ostacoli principali (interni ed esterni);</li> <li>• Soluzioni potenziali.</li> </ul>

## Allegato 3. Questionari e griglie per le interviste utilizzati durante l'indagine sul campo

I questionari e le griglie di intervista utilizzati durante la ricerca sul campo sono stati sviluppati sulla base del [Quadro analitico del Cedefop](#). Per ogni argomento indagato nella prima fase di indagine, vengono presentate di seguito la dimensione pertinente, l'area chiave e la caratteristica chiave corrispondenti del Quadro analitico del Cedefop.

Tabella 4. **Rafforzare i servizi olistici di outreach e orientamento in grado di raggiungere e coinvolgere le persone più vulnerabili.**

Dimensione	Quadro analitico del Cedefop: area chiave, caratteristiche chiave
Principi e logica	<p><b>(KA6.f)</b> L'offerta di outreach si basa sulla centralità dell'utente ed è orientata allo sviluppo dell'autonomia individuale e della disponibilità a impegnarsi nell'apprendimento e nel lavoro.</p> <p><b>(KA7.f)</b> Le attività di orientamento sono organizzate intorno al principio della centralità dell'utente e ai discenti adulti viene offerta l'opportunità di un orientamento personalizzato e individuale. I servizi mirano all'autonomia individuale a lungo termine nella gestione della carriera, incoraggiando lo sviluppo di competenze di gestione della carriera.</p>
	<p><b>(KA6.p)</b> Processi olistici, con diagnosi e sostegno della salute fisica e mentale, dato lo stato di vulnerabilità di molti individui. I gruppi dovrebbero essere interdisciplinari e, quando necessario, fornire supporto per le questioni finanziarie, abitative e di integrazione.</p>

Dimensione	Quadro analitico del Cedefop: area chiave, caratteristiche chiave
	<p><b>(KA7.a)</b> I servizi di orientamento professionale si muovono in modo decisivo verso un supporto al processo lungo tutto l'arco della vita. C'è una maggiore integrazione tra i servizi di supporto che affrontano diverse fasi e contesti della vita (consulenza scolastica, servizi per l'impiego, servizi sociali, servizi comunali).</p> <p><b>(KA7.j)</b> L'orientamento professionale è disponibile prima, durante e dopo l'apprendimento, per sostenere la scelta, l'apprendimento e la transizione verso l'impiego/la formazione continua.</p> <p><b>(KA6.g)</b> I servizi osservano gli standard etici, con le informazioni personali che sono di proprietà degli utenti e controllate dagli stessi.</p> <p><b>(KA6.i)</b> Gli avvisi pubblici e le informazioni online sono generalmente utilizzati per segnalare i servizi disponibili, ma non sono sufficienti e richiedono misure complementari.</p> <p><b>(KA7.h)</b> I servizi integrati di informazione e orientamento che prevedono una fornitura multicanale (web, telefono, faccia a faccia) sono disponibili per i discenti adulti e sono adattati alle esigenze dei beneficiari; agli individui viene fornita un mix adeguato di servizi digitali, telefonici e faccia a faccia, oltre al supporto tra pari.</p> <p><b>(KA7.i)</b> C'è sensibilità e adattamento dei metodi e degli strumenti alle esigenze di gruppi e individui adulti diversi (come NEET, disoccupati a lungo termine, rifugiati, persone con difficoltà di apprendimento).</p> <p><b>(KA6.l)</b> Uso di modelli di ruolo per motivare i giovani a riprendere l'apprendimento attraverso l'outreach e il tutoraggio.</p> <p><b>(KA6.m)</b> Le visite sul campo per sensibilizzare i lavoratori in situazione di illegalità o che non sono a conoscenza delle opportunità disponibili sono sviluppate con l'aiuto di organizzazioni del Terzo settore e le parti sociali.</p>
Organizzazione/ Cooperazione	<p><b>(KA7.d)</b> Esiste una cooperazione (e un coordinamento) locale e regionale; i comuni possono svolgere un ruolo centrale.</p> <p><b>(KA6.b)</b> I decisori chiave aumentano la consapevolezza del ruolo delle attività di outreach e della loro importanza per gli individui e la società.</p> <p><b>(KA7.f)</b> I decisori chiave aumentano la propria consapevolezza del ruolo dell'orientamento professionale e dell'outreach e della loro importanza, per gli individui e per la politica.</p>

Dimensione	Quadro analitico del Cedefop: area chiave, caratteristiche chiave
	<p><b>(KA6.h)</b> Esiste la condivisione delle registrazioni dei dati dei beneficiari tra i servizi come le scuole, servizi sociali, i SPI e le organizzazioni del Terzo Settore, per identificare, tracciare e contattare le persone che hanno bisogno di sostegno. Ciò richiede una gestione etica dei dati personali, l'aggiornamento dei registri e la gestione dei casi.</p> <p><b>(KA6.d)</b> Il finanziamento, il supporto tecnico e il monitoraggio dell'amministrazione centrale sono ben coordinati con la gestione operativa e l'implementazione a livello locale/regionale. I comuni, i SPI locali o gli sportelli unici regionali possono gestire i processi e coordinare gli sforzi degli attori locali.</p> <p><b>(KA7.n)</b> Esiste una cooperazione tra i servizi di orientamento, le imprese e le associazioni dei datori di lavoro (ad esempio, produzione di informazioni e intelligence sul mercato del lavoro locale, career tasters, affiancamento, apprendimento basato sul lavoro, stage).</p> <p><b>(KA7.o)</b> Il servizio è fornito in modo olistico e in rete, coordinato con le strategie di outreach, l'amministrazione locale, le parti sociali, i servizi sociali, i servizi sanitari, le organizzazioni del Terzo Settore, facilitando l'accesso e il successo degli adulti vulnerabili nell'apprendimento; le esigenze individuali sono affrontate dai servizi nella loro specifica area di competenza, in modo coordinato.</p> <p><b>(KA6.e)</b> Le attività di outreach sono monitorate e valutate, identificando i fattori di successo e le strategie di adattamento, per consentire la generalizzazione a livello nazionale.</p> <p><b>(KA7.k)</b> Sono disponibili informazioni imparziali e assistenza per accedere a soluzioni di apprendimento flessibili, tra cui l'apprendimento basato sul lavoro e le risorse educative aperte.</p> <p><b>(KA6.c)</b> I servizi di orientamento e di outreach sono ben coordinati e rappresentano una caratteristica stabile delle politiche di sviluppo delle competenze e di apprendimento degli adulti, idealmente inquadrati da accordi nazionali tra le forze politiche (strategie nazionali, budget).</p>
Costruzione di capacità	<p><b>(KA7.b)</b> Il supporto all'orientamento professionale è professionalizzato in tutte le aree pertinenti, segue chiari standard di servizio e ha un approccio orientato ai risultati, basato sul miglioramento del benessere individuale/sociale, sui risultati del mercato del lavoro e sui risultati dell'apprendimento.</p>

Dimensione	Quadro analitico del Cedefop: area chiave, caratteristiche chiave
	<b>(KA7.c)</b> Esiste una formazione di base e continua del personale in linea con gli elevati standard di servizio, che fornisce accesso alle qualifiche professionali.
	<b>(KA6.a)</b> Personale formato e dedicato, specializzato in attività di outreach, in grado di rispondere alle esigenze complesse dei gruppi vulnerabili e spesso emarginati.
	<b>(KA6.j)</b> Lo sviluppo del lavoro “sociale di strada” è fondamentale, raggiungendo i gruppi di pari, le comunità e le famiglie. Ciò richiede personale qualificato ed è meglio sviluppato in collaborazione con le autorità locali e le organizzazioni del Terzo settore.
	<b>(KA6.k)</b> Sostenuto dal lavoro tra pari e da iniziative di comunità/economia sociale.

Tabella 5. **Apprendimento personalizzato basato sulla valutazione delle competenze**

Dimensione	Tema
Valutazione delle competenze/ orientamento prima dell'offerta di formazione/apprendimento	<p><b>(KA8.d)</b> I piani individuali per i passi successivi nella formazione/apprendimento e nel sostegno si basano sulla valutazione delle competenze. I portfolio individuali possono essere avviati nelle fasi iniziali, fornendo la base per la documentazione cumulativa di rinvii, valutazioni, piani personali e certificati.</p> <p><b>(KA9A.a)</b> Esiste più di un percorso nell'IFP iniziale/continua per l'acquisizione di una qualifica formale da parte di un adulto; tutti i percorsi possono avvalersi della valutazione delle competenze, della validazione e/o del riconoscimento delle conoscenze pregresse.</p>
Flessibilità delle offerte di formazione/apprendimento	<b>(KA9A.c)</b> Sebbene si ponga l'accento sulla diversificazione dei percorsi e sull'individualizzazione, in base alle esigenze del singolo discente, un'offerta personalizzata non influisce sugli obiettivi di apprendimento di una determinata qualifica; questi rimangono gli stessi e garantiscono la comparabilità e la qualità dei risultati di apprendimento indipendentemente dal percorso intrapreso.

Dimensione	Tema
	<p><b>(KA9A.h)</b> Gli adulti con diversi profili di apprendimento beneficiano di una gamma di pedagogie e metodi (come l'apprendimento telefonico), di formati di corso flessibili (offerta non lineare, combinazione, ritmo proprio) e di forme di valutazione finale disponibili (la paura del fallimento, spesso legata alle alte aspettative associate all'apprendimento e all'investimento elevato, può essere mitigata con questo approccio).</p>
	<p><b>(KA9A.i)</b> I vincoli specifici degli adulti (come gli obblighi familiari, finanziari, di tempo, di lavoro, di distanza) e/o le esigenze (come la disabilità) sono affrontati individualmente.</p>
	<p><b>(KA9A.b)</b> Esiste un chiaro collegamento tra le offerte, i percorsi e le qualifiche, consentendo ai servizi di assistenza di fornire informazioni chiare e coerenti che permettano alla persona di fare scelte informate in base alle sue esigenze, ambizioni e obiettivi, tra gli altri fattori.</p>
Costruzione di capacità	<p><b>(KA9A.d)</b> I fornitori di istruzione e formazione e altri tipi di operatori hanno la capacità (risorse pedagogiche, finanziarie e umane) di lavorare con gli adulti, ad esempio attraverso reti pertinenti e in collaborazione con i servizi di supporto.</p>

Tabella 6 **Capacità delle imprese, in particolare delle PMI, di offrire formazione personalizzata**

Dimensione	Tema
L'attuale esperienza/pratica delle imprese nell'offerta di apprendimento personalizzato per i propri dipendenti.	<p><b>KA9B(a)</b> I fornitori sono consapevoli, preparati e supportati nell'utilizzo di diverse forme di apprendimento basato sul lavoro (non solo l'apprendimento sul posto di lavoro) per adattare la loro offerta formativa alle esigenze degli adulti; gli approcci innovativi sono incoraggiati e condivisi.</p>
	<p><b>KA9B(b)</b> I datori di lavoro devono sostenere la formazione dei dipendenti e assumersene la responsabilità.</p>
Capacità delle imprese (finanziaria, pedagogica, ecc.) di offrire un apprendimento	<p><b>KA9B(e)</b> Le imprese – in particolare le PMI – hanno la capacità pedagogica di lavorare con gli adulti; i formatori e il personale interno all'impresa sono informati delle esigenze e delle aspettative dei discenti adulti; (area chiave 5: sostegno finanziario e non finanziario).</p>
	<p><b>KA9B(f)</b> L'atteggiamento del personale aziendale deve essere positivo nei confronti dei discenti adulti come individui, e potenzialmente come individui appartenenti a un gruppo particolare (come i rifugiati).</p>

Dimensione	Tema
personalizzato agli adulti.	<b>KA9B(i)</b> L'offerta di formazione per l'apprendistato è personalizzata in base alle esigenze/profili degli adulti (tenendo conto di aspetti quali l'apprendimento pregresso, le esperienze lavorative e i vincoli individuali).
Supporto disponibile per le imprese, in particolare per le PMI, per migliorare la loro capacità di fornire un apprendimento personalizzato ai loro dipendenti.	<p><b>KA9B(c)</b> Esistono partnership nazionali, regionali e locali che coinvolgono le imprese – in particolare le PMI – nell'apprendimento sul posto di lavoro per i propri dipendenti o altri potenziali beneficiari.</p> <p><b>KA9B(h)</b> La formazione per l'apprendistato è aperta agli adulti, con le imprese – in particolare le PMI – incentivate (finanziariamente e non finanziariamente) ad offrire tirocini agli adulti; (area chiave 5: sostegno finanziario e non finanziario).</p>

Tabella 7. **Implementazione delle Reti Territoriali a livello locale**

Dimensione	Tema
Composizione delle Reti	<b>(KA3.d)</b> I principali attori (compresi i rappresentanti dei beneficiari – in questo caso le organizzazioni del Terzo Settore) sono coinvolti in modo specifico e proattivo nelle Reti e in tutti i processi, compresi la programmazione, l'innovazione, le misure, le valutazioni, il feedback.
	<b>(KA3.g)</b> I vari attori, tradizionali e non, sono sensibilizzati sull'importanza dei percorsi di miglioramento del livello delle competenze degli adulti.
	<b>(KA3.h)</b> La governance nel contesto dei percorsi di miglioramento del livello delle competenze degli adulti sottolinea il ruolo strategico del livello locale/comunitario ed è necessario impegnarsi per garantire che la strategia concordata possa essere trasferita a livello locale/comunitario.
Cooperazione tra i diversi attori	<b>(KA3.c)</b> I ruoli e le responsabilità degli attori chiave (individui, gruppi/entità, reti, pubblico e privato) a diversi livelli sono definiti e distribuiti tra processo decisionale, attuazione, supervisione, consulenza, follow-up e monitoraggio; viene stabilita una leadership strategica e uno o più organi di coordinamento.
	<b>(KA3.e)</b> Pratiche di comunicazione efficaci con un linguaggio condiviso tra le persone coinvolte nella governance favoriscono la diffusione di informazioni, supporto e feedback. La leadership strategica è essenziale, con la possibilità di uno o più organi di coordinamento.

Dimensione	Tema
	<p><b>(KA3.i)</b> Gli strumenti/risorse chiave (come gli accordi, le linee guida, i quadri, gli strumenti di valutazione, i database, i portali web per ampliare l'accesso, le valutazioni dell'apprendimento pregresso) sono sviluppati in modo collaborativo e approvati ufficialmente (leggi/regolamenti), ove possibile.</p>
Costruzione di capacità	<p><b>(KA3.f)</b> Rafforzamento della capacità delle istituzioni e degli attori e della loro responsabilità (ad esempio in termini di processo decisionale, spesa, capacità tecnica), facilitando la comprensione reciproca e gli approcci comuni per massimizzare la coerenza delle politiche e promuovere partenariati efficaci.</p>

## Sommario

Questo rapporto riassume i risultati della prima fase (micro) dell'Analisi tematica per Paese sui percorsi di miglioramento del livello di competenze in Italia, che riflette il punto di vista sia dei beneficiari degli approcci indagati, sia degli attori coinvolti nella loro attuazione.

La TCR sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze degli adulti low skilled (*Thematic Country Review on Upskilling Pathways*) per l'Italia si concentra sull'outreach, sull'orientamento, sull'apprendimento personalizzato e sulla dimensione trasversale della governance in relazione a queste tre aree.

Il lavoro del Cedefop sulle analisi tematiche per Paese (TCR) sui percorsi di miglioramento del livello di competenze mira a sostenere gli Stati membri nello sviluppo di approcci sistematici, coordinati e coerenti ai percorsi di riqualificazione per gli adulti low-skilled. L'obiettivo è quello di intraprendere revisioni approfondite degli approcci nazionali dei Paesi in relazione all'implementazione della Raccomandazione sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze degli adulti low-skilled (*Upskilling Pathways*), con il supporto dei principali attori nazionali. L'Italia e la Francia sono stati i primi due Paesi che nel 2021 hanno intrapreso questo esercizio di TCR, la cui attuazione dovrebbe durare fino alla fine del 2023.