



136

I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO

LA PRIMA GENERAZIONE DELL'ACCREDITAMENTO: EVOLUZIONE DEL DISPOSITIVO NORMATIVO E NUOVA CONFIGURAZIONE DELLE AGENZIE FORMATIVE ACCREDITATE

ISFOL
ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA
FORMAZIONE PROFESSIONALE
DEI LAVORATORI

136

I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO



L'**Isfol**, Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori, è stato istituito con D.P.R. n. 478 del 30 giugno 1973, e riconosciuto Ente di ricerca con Decreto legislativo n. 419 del 29 ottobre 1999 ed è sottoposto alla vigilanza del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. L'Istituto opera in base allo Statuto approvato con D.P.C.M. 19 marzo 2003, nel campo della formazione, delle politiche sociali e del lavoro al fine di contribuire alla crescita dell'occupazione ed al miglioramento delle risorse umane.

L'**Isfol** svolge e promuove attività di studio, ricerca, sperimentazione, documentazione, informazione e valutazione, consulenza ed assistenza tecnica. Fornisce un supporto tecnico-scientifico al Ministero del Lavoro, ad altri Ministeri, al Parlamento, alle Regioni e Province autonome, agli Enti locali, alle Istituzioni nazionali, pubbliche e private, sulle politiche e sui sistemi della formazione ed apprendimento lungo tutto l'arco della vita, del mercato del lavoro e dell'inclusione sociale. Fa parte del Sistema Statistico Nazionale. Svolge inoltre il ruolo di assistenza metodologica e scientifica per le azioni di sistema del Fondo sociale europeo, è Agenzia nazionale Lifelong Learning Programme - Programma settoriale Leonardo da Vinci.

Dove siamo

Via G. B. Morgagni, 33
00161 Roma
Tel. + 39 06445901

Riferimenti

Web: www.isfol.it
Presidente: **Sergio Trevisanato**
Direttore Generale: **Giovanni Principe**

La Collana

I Libri del Fondo sociale europeo raccoglie e valorizza i risultati tecnico-scientifici conseguiti nei Piani di attività Isfol per la programmazione di FSE 2007-2013 Obiettivo Convergenza PON "Governance e Azioni di sistema" e Obiettivo Competitività regionale e occupazione PON "Azioni di sistema"

La Collana

I Libri del Fondo sociale europeo è curata da **Isabella Pitoni** responsabile della Struttura di Comunicazione e Documentazione Istituzionale Isfol

ISSN: 1590-0002



UNIONE EUROPEA
Fondo sociale europeo



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
Direzione Generale per le Politiche
per l'Orientamento e la Formazione

fse per il tuo futuro
Programmi operativi nazionali
per la formazione e l'occupazione

136

I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO

LA PRIMA GENERAZIONE DELL'ACCREDITAMENTO: EVOLUZIONE DEL DISPOSITIVO NORMATIVO E NUOVA CONFIGURAZIONE DELLE AGENZIE FORMATIVE ACCREDITATE

ISFOL

Il volume raccoglie i risultati di una ricerca condotta dall'Area Risorse Strutturali e Umane dei Sistemi Formativi dell'Isfol, diretta da Claudia Montedoro nell'ambito del PON GAS Ob. CONV Ob. Specifico 3.1 Progetto Accreditamento.

Hanno partecipato al gruppo di lavoro:

Claudia Montedoro (responsabile), **Andrea Carlini**, **Lucia Casalino**, **Oriana Cok**, **Rina Cosentino**, **Massimo De Minicis**, **Cristina Di Giambattista**, **Laura Evangelista**, **Alessandro Faramondi**, **Francesco Gaudio**, **Giulia Governatori**, **Germana Monaldi**, **Viviana Ruggeri**, **Francesca Spitilli**, **Elena Sposato**, **Annalisa Turchini**.

Il volume è a cura di **V. Ruggeri**.

Sono autori del volume: **V. Ruggeri** (introduzione, par. 4.1, conclusioni); **L. Evangelista** (par. 1.1); **A. Carlini** (parr. 1.1, 1.2); **A. Faramondi** (parr. 2.1, 2.2); **F. Gaudio** (parr. 2.1, 2.3, 3.3, 3.4, 3.5); **F. Spitilli** (parr. 2.2, 2.3, 4.2); **G. Governatori** (parr. 3.1, 3.2); **M. De Minicis** (par. 4.3).

L'indagine campionaria sulla condizione professionale dei formatori delle sedi formative accreditate (cap. 3) è stata coordinata da **Giulia Governatori**.

Ha curato l'editing **Francesca Spitilli**.

Testo chiuso a luglio 2009

Coordinamento editoriale della collana

I Libri del Fondo sociale europeo

Valeria Cioccolo e Loretta Pacini

Copyright (C) [2009] [ISFOL]

Quest'opera è rilasciata sotto i termini della licenza
Creative Commons Attribuzione - Non commerciale -
Condividi allo stesso modo 2.5. Italia License.
(<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.5/it/>)



ISBN: 978-88-543-0044-6



INDICE

Prefazione	7
Introduzione	11
1 Nascita ed evoluzione del fenomeno accreditamento	13
1.1 Lo scenario di riferimento	13
1.2 Alcuni dati sull'accREDITamento	19
2 Una tipologia dei dispositivi regionali di accREDITamento	25
2.1 L'identificazione delle tipologie	25
2.2 Il profilo dei cluster	32
2.3 Alcune considerazioni	46
3 AccREDITamento, servizi formativi e capitale umano	49
3.1 Il capitale umano nell'era dell'accREDITamento	49
3.2 Il dibattito europeo sulla qualità dei formatori	52
3.3 L'accREDITamento ed i servizi formativi	55
3.4 L'accREDITamento e le risorse umane	71
3.5 I cluster ed il sistema: un quadro d'insieme	87
4 Verso il nuovo sistema di accREDITamento nazionale	93
4.1 Il ruolo dell'Isfol nell'azione di sistema accREDITamento delle strutture	93
4.2 La metodologia di lavoro per la definizione del nuovo modello	96
4.3 La nuova fisionomia del sistema	97
Conclusioni	107
Allegato 1	113
Allegato 2	127
Riferimenti bibliografici	177



PREFAZIONE

In concomitanza con il percorso istituzionale di revisione dell'impianto regolamentare contenuto nel DM166/2001 "*Decreto in materia di accreditamento delle sedi formative*", iniziato nell'ultimo scorcio della passata programmazione FSE e conclusosi nella Intesa Stato-Regioni del 20 Marzo 2008, l'Isfol ed in particolare "l'Area Risorse Strutturali ed Umane dei Sistemi Formativi" ha inteso indagare il fenomeno accreditamento, nel tentativo di coniugare virtuosamente obiettivi di supporto tecnico-scientifico agli attori coinvolti nel processo di revisione e di contribuire proficuamente all'ampliamento del patrimonio conoscitivo del sistema formativo italiano.

Più in particolare, si è inteso elaborare e poi sperimentare un modello di lettura delle organizzazioni che erogano servizi formativi, utilizzando come chiave interpretativa il fenomeno accreditamento quale strumento di *policy*. L'indagine, lungi dal configurarsi come analisi di impatto del fenomeno (e dunque come processo valutativo del prima e del dopo accreditamento), può essere accolta come il tentativo di mettere a punto un nuovo impianto metodologico che assume come abbrivio la domanda politico-istituzionale espressa dal dispositivo di accreditamento nelle sue declinazioni territoriali, per esplorare e poi interpretare alcune caratteristiche dell'offerta formativa accreditata.

Pur nei limiti impliciti nella sperimentazione di una inedita chiave di lettura delle organizzazioni formative - superabili solo a seguito di ulteriori affinamenti metodologici - l'indagine assume la parola chiave "dinamismo" per entrare all'interno dei dispositivi regionali, comprenderne il significato e gli sforzi compiuti dalla Pubblica Amministrazione (P.A.) (nelle sue declinazioni regionali) nel tentativo di spingere i diversi contesti a produrre formazione in modo rispondente ai concreti fabbisogni di sviluppo economico e sociale di ogni contesto territoriale.

Sull'appropriatezza del concetto di "dinamismo" ci si è più volte interrogati nel corso dell'indagine anche in ragione delle numerose e complesse variabili esogene e "di sistema" che concorrono a determinarne direzione ed intensità. Ciò suggerisce di affrontare il tema ed i risultati con le dovute cautele, evitando soprattutto di ricadere nella tentazione di costruire e/o ricercare valutazioni

“*sommarie*” sul fenomeno accreditamento data la sua complessità intrinseca ed estrinseca. Si tratta, al contrario, di produrre un maggiore investimento nell’osservazione sistematica dello stesso a livello nazionale e regionale in base al quale, eventualmente, affinare nel prossimo futuro le stesse categorie analitiche utilizzate.

La stessa indagine, che temporalmente si colloca alla fine del 2006, assume come unità di analisi i 21 sistemi di accreditamento di cui alcuni, successivamente al periodo di rilevazione, hanno avuto interessanti ri-visitazioni, se non al limite - come nel caso della Regione Lazio - la complessiva re-ingegnerizzazione. Questa breve annotazione appare utile fin d’ora a relativizzare i numerosi e quanto mai divergenti giudizi sul fenomeno, che nel corso del suo dispiegarsi ha registrato valutazioni più o meno positive circa la sua efficacia in termini di selettività dell’offerta.

Il suo carattere inedito (sia per chi ne doveva assumere il governo sia per gli attori dell’offerta formativa a cui era rivolto) ha richiesto importanti cambiamenti negli assetti organizzativi, nella costruzione di procedure più efficienti, nonché nella elaborazione di contenuti il più possibile prossimi ad un’accezione di qualità situata nel sistema formativo territoriale. Il riferimento alla contestualizzazione della qualità, alla diversa capacità dei territori di registrare *performance* considerate positive e desiderabili dagli *stakeholders* nei processi e nei prodotti formativi, è doveroso e rimanda alla riflessione sviluppata sulle relazioni logiche che intercorrono tra l’efficacia del prodotto formativo e il tessuto socio-economico di riferimento in termini di vincoli e di opportunità di sviluppo. Questa breve considerazione aiuta a comprendere la complessità del dibattito che è scaturito dalla applicazione del dispositivo, la difficoltà a ricercare quel filo rosso che deve virtuosamente collegare le esigenze di contestualizzazione del dispositivo con le garanzie di livelli essenziali di prestazione dei servizi formativi in tutto il territorio nazionale. Il fenomeno è andato così complessivamente a mutare i suoi tratti essenziali dal 2001 ad oggi, in alcuni casi secondo un processo di graduale e progressivo avvicinamento ad un modello di importante selezione dell’offerta formativa, in altri casi compiendo salti evolutivi in tale direzione e in altri ancora, intervenendo tiepidamente su specifici aspetti di contenuto e/o di procedure.

Al fine di offrire al lettore una maggiore chiarezza circa l’impianto di analisi utilizzato, si precisa inoltre che la costruzione della chiave di lettura offerta dai dispositivi di accreditamento e dai relativi “modelli generali” estrapolati, si è dimostrata funzionale alla descrizione ed interpretazione in chiave sperimentale, del patrimonio informativo sui formatori del sistema formativo che ISFOL, ed in particolare l’Area sopra citata, ha costruito nella Programmazione FSE trascorsa. Tale patrimonio euristico, arricchito e affinato attraverso tre indagini effettuate negli anni 2002, 2004 e 2006, costituisce un tassello importante nella conoscenza del sistema formativo italiano con particolare riferimento al capitale umano che vi opera e pone le basi per la programmazione di un censimento dei formatori italiani di cui il nostro Paese è a tutt’oggi deficitario.

La messa in rete delle diverse basi informative delle indagini effettuate dall'Area e i risultati cui si è pervenuti nella presente indagine, suggeriscono come sia improcrastinabile la costruzione del sistema informativo nazionale della formazione professionale, quale base informativa quantitativa per monitorare e valutare i diversi fenomeni che attraversano il sistema dell'*education*, indagare ed approfondire le relazioni che tra questi intercorrono e dunque, anticipare le possibili configurazioni che il sistema formativo potrà assumere in un futuro prossimo. Ciò nell'ottica di pervenire ad un nuovo modello di analisi del sistema formativo italiano all'interno del quale trovino spazi interpretativi i diversi fenomeni e le politiche che lo attraversano ed infine, il suo rapporto con i diversi modelli di sviluppo economico e sociale dei nostri territori.

Claudia Montedoro
Responsabile Area
Risorse Strutturali e Umane
dei Sistemi Formativi



INTRODUZIONE

Il volume è articolato in quattro capitoli:

- **Il primo capitolo** delinea lo scenario di riferimento entro cui nasce e si è evoluto il fenomeno accreditamento, guidando il lettore all'interno di un processo di riforma complessivo che fa da sfondo all'elaborazione ed all'attuazione della programmazione comunitaria dei fondi strutturali 2000-2006, ove ha preso corpo il DM 166/2001 e la sua traduzione in 21 dispositivi regionali. Il cambiamento indotto dalla Riforma del Titolo V della Costituzione rappresenta ugualmente un fattore di contesto utile a comprendere il diverso grado di evoluzione registrato dai dispositivi regionali e delle Province Autonome rispetto al DM 166/2001, segnando forti differenze tra questi ultimi sia sotto il profilo dei contenuti, sia delle procedure. Al 2007 il sistema formativo accreditato contava circa 8500 sedi formative potenzialmente in grado di erogare formazione finanziata, senza chiari segnali di specializzazione tra la formazione superiore e la formazione continua. Diverso è l'assetto dell'offerta accreditata per l'"obbligo formativo" che si presenta ben distinta dalle altre filiere, più modesta e con evidente concentrazione nelle aree ex - Obiettivo 1.
- **Il secondo capitolo** descrive l'ipotesi di partenza sottesa all'impianto metodologico di lettura dei dispositivi, la operativizzazione del concetto chiave "dinamismo del dispositivo di accreditamento regionale" fino all'estrapolazione di tre modelli generali di accreditamento "avanzato", "intermedio" e "in ritardo". Il modello assunto descrive il dinamismo e le sue diverse velocità attraverso le sue direttrici principali, quella di **contenuti**, in termini di soluzioni aggiuntive, integrative o modificative rispetto all'impianto base tracciato dal DM 166/2001 e quella delle **procedure** di implementazione dei sistemi di accreditamento, in termini di capacità di gestire con efficienza il processo stesso, il controllo (*l'audit*) e la valutazione dei risultati. Tracciati i caratteri dei tre "idealtipi" sembra evidenziarsi la fotografia di un processo complesso di affinamento degli strumenti e della loro tensione all'innalzamento dell'efficacia nella selezione dell'offerta e del suo permanere all'interno del sistema accreditato. La descrizione dei profili dei tre raggruppamenti di dispositivi regionali sembra mettere in

luce la relazione infra-sistemica tra le **velocità dei modelli**, la loro **distribuzione territoriale** e il **dinamismo socio-economico dei territori**. Appare dunque confermata anche sul piano delle *policy*, la relazione positiva tra dinamismo socio-economico e dinamismo del sistema formativo al punto che, i dispositivi di accreditamento più evoluti (modello “avanzato”) si iscrivono a territori più economicamente sviluppati a cui si correla un sistema di offerta formativa più robusta e strumentale allo sviluppo stesso. Viceversa, laddove le dinamiche socio-economiche segnano il ritardo nello sviluppo (ex-obiettivo 1), prevale il modello di accreditamento “in ritardo” a fronte di un’offerta formativa tradizionalmente più debole a tradursi in strumento per lo sviluppo socio-economico.

- **Il terzo capitolo** sposta l’attenzione sulle organizzazioni che rappresentano l’offerta formativa accreditata e mette a fuoco alcune sue caratteristiche utilizzando come “lente di ingrandimento” i tre modelli generali di accreditamento. L’anagrafica degli enti, la loro natura giuridica, il loro dimensionamento, il livello di specializzazione nell’erogazione dei servizi formativi appare ben correlata ai tre modelli al punto da caratterizzarli fortemente. Il modello “avanzato” sembra descrivere meglio un sistema di offerta costituita da soggetti con maggior grado di consolidamento nel comparto, caratteristica quest’ultima che tende a ridursi gradualmente nel modello “intermedio”, e ancor più in quello “in ritardo”, a favore di un sistema di offerta che si è aperto a nuovi soggetti provenienti da comparti contigui come quello del terzo settore, dell’istruzione e della produzione-lavoro. Il quadro generale che emerge è di una platea di soggetti anch’essa mutata rispetto al passato, più variegata, giovane e meno specializzata nei corrispondenti modelli “intermedio” e “in ritardo”, più selezionata nel modello “avanzato” a favore dello storico del comparto, della specializzazione e di una dimensione media più corposa rispetto a quanto registrato in riferimento agli altri due modelli. L’ingresso dei nuovi soggetti nel sistema formativo incide sulle caratteristiche del capitale umano (formatori) che sembra riflettere simmetricamente le caratteristiche dell’organizzazione in cui opera: più giovane rispetto al passato, più femminilizzato, più istruito in entrata ma con debole formazione specialistica.
- **Il quarto capitolo**, infine, descrive il nuovo dispositivo come previsto dall’accordo Stato-Regione del 20 marzo 2008 tracciando la nuova fisionomia dell’accreditamento di *seconda generazione* e il processo di superamento istituzionale del primo impianto regolamentare di selezione dell’offerta formativa italiana. Viene descritta l’architettura del nuovo impianto, i suoi principi guida fino ad entrare nella lettura dei cinque criteri e ad attraversare, dal punto di vista descrittivo, la metodologia di lavoro adottata dal Tavolo Tecnico Istituzionale di accreditamento finalizzata all’elaborazione di un nuovo strumento di governo. In conclusione il capitolo offre, inoltre, alcuni spunti di riflessione utili ad accompagnare l’attuazione dello strumento nella nuova programmazione.

capitolo 1

NASCITA ED EVOLUZIONE DEL FENOMENO ACCREDITAMENTO

1.1 LO SCENARIO DI RIFERIMENTO

L'attuale decennio si sta caratterizzando, sia in ambito comunitario sia nazionale, come un periodo di innovazione nell'ambito dei sistemi di istruzione e di formazione; tale fermento ha determinato un crescente consolidamento del concetto di qualità quale principio guida per la stesura dei documenti di Programmazione comunitaria e nazionale relativamente allo sviluppo delle risorse umane. L'attenzione crescente alla qualità dei servizi formativi è avvenuta congiuntamente ad un rinnovato ruolo dell'istruzione e della formazione professionale, intesi sempre più quali strumenti per favorire l'occupabilità, per prevenire e per ridurre la disoccupazione e i rischi di marginalizzazione sociale ad essi connessi, e per accompagnare, infine, i processi di crescita sostenibile dei territori. In questo contesto, il percorso di orientamento alla qualità dei sistemi dell'istruzione e della formazione ha interessato, in misure e forme diverse, tutti i Paesi europei.

La programmazione FSE 2000-2006 ha segnato importanti progressi dell'Unione Europea nella direzione dell'integrazione dei sistemi dell'istruzione e formazione, seppure nella piena autonomia di ciascuno Stato membro, in virtù del "principio di sussidiarietà" (art. 3 ter Trattato di Lisbona).

Il coordinamento e la cooperazione tra le politiche nazionali di istruzione e formazione hanno acquisito anch'esse un'importanza crescente nelle strategie dell'Unione europea grazie a una rinnovata forma di cooperazione politica definita "metodo aperto di coordinamento" (*open method of co-ordination*)¹. Il metodo

1. Il metodo aperto di coordinamento mira a rafforzare la cooperazione, diffondere le buone pratiche per conseguire una maggiore convergenza verso le finalità principali dell'Unione attraverso:

- la definizione di orientamenti comunitari per il conseguimento di obiettivi concreti che non mettano in discussione la sovranità dei soggetti coinvolti;
- la trasposizione di detti orientamenti nelle politiche nazionali e regionali messa in atto mediante piani di azione che tengono conto delle diversità e delle specificità locali;
- la determinazione di indicatori e parametri per confrontare i risultati raggiunti.

aperto di coordinamento, pur ponendo l'accento sulle prerogative e le scelte strategiche nazionali, vincola di fatto gli Stati membri al confronto continuo delle diverse scelte operate e dei risultati conseguiti da ciascun Stato, attraverso un sistema di indicatori e criteri di valutazione fissati e condivisi a livello comunitario a cui seguono attività di monitoraggio, verifica e valutazione, in un processo di apprendimento reciproco accompagnato da un uso strategico delle buone pratiche.

L'adozione del metodo aperto di coordinamento tra gli stati membri ha contribuito al successo della strategia elaborata dal Consiglio europeo di Lisbona che nel 2000 ha posto come obiettivo per il futuro dell'Unione quello di *“diventare l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale”*.

Il Consiglio europeo di Barcellona (Marzo 2002), confermando le convinzioni espresse due anni prima a Lisbona, ha rafforzato l'idea che l'istruzione e la formazione costituiscano una delle basi del modello sociale europeo e che i diversi sistemi nazionali dovranno diventare, entro il 2010, un “riferimento di qualità mondiale”. Il 30 Novembre dello stesso anno i ministri dell'istruzione di 31 Paesi europei (Stati membri, Stati allora candidati e paesi dello Spazio Economico Europeo) hanno adottato la Dichiarazione di Copenaghen per dar luogo a quello che è stato definito il processo di Bruges-Copenaghen; tale processo, a partire da una rinnovata convinzione della necessità di una maggiore cooperazione tra i paesi membri, detta le coordinate per il miglioramento dei risultati, della qualità e dell'attrattività dei sistemi di istruzione e della formazione professionale.

Il processo di Bruges-Copenaghen è stato quindi l'occasione per ribadire il ruolo strategico dei sistemi di istruzione e formazione per promuovere l'occupabilità, la cittadinanza attiva, l'integrazione sociale attraverso la definizione di alcuni strumenti chiave quali: il quadro unico per la trasparenza di competenze e qualifiche, (come il CV Europeo, i supplementi ai certificati i supplementi ai diplomi, l'Europass-Formazione e i punti di riferimento nazionali); un sistema di trasferimento di crediti per l'istruzione e la formazione professionale; un nucleo di principi qualitativi comuni in materia di istruzione e formazione professionale; l'orientamento professionale permanente, per consentire ai cittadini di fruire di un migliore accesso all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Si è inteso, quindi, investire sullo sviluppo di uno spazio educativo europeo, puntando l'accento sulla qualità dei sistemi (cfr. Common Quality Assurance Framework - CQAF) per innalzare il livello dell'offerta dei titoli, delle qualifiche e delle competenze professionali, in una prospettiva unitaria di validità e riconoscimento e certificazione (cfr. European Qualification Framework - EQF).

Gli obiettivi di modernizzazione dei sistemi di istruzione e formazione in una logica partecipativa sono stati poi confermati in occasione del Convegno Ministeriale di Maastricht e del conseguente Comunicato (Dicembre 2004) al quale hanno contribuito i 32 Ministri europei responsabili dell'istruzione e della formazione professionale.

Il comunicato di Maastricht ha sottolineato la necessità di una maggiore sinergia tra istruzione, formazione e mercato del lavoro, e ha ribadito al tempo stesso l'esigenza di introdurre, in ambito comunitario, la cultura dell'aggiornamento e dell'educazione permanente quale unica possibilità di risposta efficace alla domanda professionale proveniente da un mondo sempre più competitivo e privo di profili stabili.

Altro documento comunitario importante è il Comunicato di Helsinki (Dicembre 2006), che ha visto la partecipazione dei ministri responsabili degli Stati membri dell'UE, dei paesi dell'Associazione europea di libero scambio/Spazio economico europeo (EFTA/SEE) e dei paesi candidati all'adesione, delle parti sociali europee e della Commissione. Nel Comunicato si è ribadita l'importanza del completamento e dell'implementazione di strumenti comuni, volti a migliorare la capacità d'attrazione e la qualità dei sistemi di istruzione e formazione; l'importanza dell'attuazione di un sistema di crediti accademici europei nell'istruzione e formazione professionale (ECVET) ed, infine, l'importanza di un sistema educativo di base in grado di permettere ai giovani di acquisire le competenze necessarie per entrare nel mondo del lavoro e per contribuire allo sviluppo della competitività e della coesione sociale in Europa.

Due appuntamenti importanti sono avvenuti nel corso del 2008: la Raccomandazione del Parlamento Europeo sull'istituzione di un quadro di riferimento per l'assicurazione della qualità dell'istruzione e della formazione professionale (aprile 2008), quale strumento di promozione della qualità dei sistemi e del monitoraggio e il miglioramento continuo degli stessi da parte dei paesi membri; il Comunicato di Bordeaux (Novembre 2008), dove viene introdotto come ulteriore obiettivo strategico per i Paesi membri il rafforzamento dei legami tra il VET e il mercato del lavoro.

All'interno di questo impegno, volto all'innalzamento della qualità nei sistemi di istruzione e formazione, la Commissione europea e gli Stati membri hanno avviato una riflessione per l'applicazione degli orientamenti sulla qualità nell'ambito specifico dell'accreditamento delle strutture che erogano servizi formativi. Il ricorso alla definizione e all'implementazione di un sistema di accreditamento nasce, dunque, dall'esigenza della domanda politico-istituzionale comunitaria di poter disporre, in fase ex ante, di garanzie sui soggetti che intendono realizzare attività formative e, nello specifico, sulla loro capacità di erogare servizi di qualità ai propri utenti. In Italia, l'accreditamento di soggetti che erogano servizi di formazione e orientamento trova il suo primo riferimento esplicito normativo nella legge 196/97 (legge TREU) laddove all'articolo 17 "Riordino della formazione professionale" si dispone che le attività di formazione professionale siano svolte da parte delle Regioni e/o delle Province Autonome anche in convenzione con enti "aventi requisiti predeterminati". Lo schema di regolamento attuativo dell'art. 17 della L. 196/97 (DPR 13/11/1998) esplicita meglio questa disposizione individuando l'accreditamento delle sedi operative come requisito indispensabile per svolgere attività di Orientamento e Formazione Professionale "finanziate con risorse pubbliche, nel rispetto degli obiettivi della programmazione regionale".

In coincidenza dell'avvio della Programmazione 2000-2006, la Commissione europea, apprezzando il processo di riforma avviato, ha sollecitato l'implementazione del sistema di accreditamento, concordandone, in sede di negoziato e all'interno del Quadro Comunitario di Sostegno², le tappe temporali. Nel corso del 2001, attraverso un lavoro congiunto, che ha visto impegnati il Ministero del Lavoro e le Regioni con il supporto tecnico-scientifico di Isfol e di Tecnostruttura, si è arrivati alla pubblicazione del DM 166/2001 che, partendo dalla definizione di accreditamento, definito come *l'atto attraverso cui l'amministrazione pubblica competente riconosce ad un organismo (soggetto dell'accREDITAMENTO) la possibilità di proporre e realizzare interventi di formazione-orientamento finanziati con risorse pubbliche* (art. 1), ha introdotto standard di qualità per i soggetti attuatori nel sistema della formazione e al tempo stesso ha costituito la cornice normativa nazionale all'interno della quali Regioni e Province Autonome hanno sperimentato un proprio dispositivo di accreditamento.

Tale fase sperimentale, promossa e supportata da un'azione nazionale di sistema del Ministero del Lavoro attraverso il PON Ob. 1³ e PON Ob. 3⁴, si è estesa fino al giugno 2003, anno che ha segnato l'entrata a regime del sistema di accreditamento in tutte le Regioni e Province Autonome.

I PON Ob. 1 e 3 hanno sostenuto le Regioni nell'implementazione, la sperimentazione ed il monitoraggio dei sistemi di accreditamento, anche attraverso il supporto e la consulenza di esperti esterni operativamente organizzati in apposite *task force*, dislocate presso gli assessorati alla formazione delle 21 Regioni e Province autonome.

Coerentemente con gli impegni presi, a partire dal 1 luglio 2003, in tutto il territorio nazionale, solo i soggetti accreditati hanno potuto ottenere finanziamenti pubblici (comunitari, nazionali, regionali) per l'erogazione di attività formative e di orientamento, con l'obiettivo di garantire agli utenti adeguati ed efficaci servizi.

L'impianto regolamentare del DM 166/2001 si è fondato su cinque criteri (A - Capacità gestionali e logistiche B - Situazione economica C - Competenze professionali D - Livelli di efficacia ed efficienza nelle attività precedentemente realizzate E - Interrelazioni maturate con il sistema sociale e produttivo sul territorio), intesi quindi come declinazioni operative del concetto di qualità, all'interno dei quali vengono individuati gli indicatori, i parametri e gli indici che costituiscono gli standard minimi nazionali da rispettare per l'ottenimento dell'accREDITAMENTO; standard che rappresentano quelle soglie minime incrementabili e integrabili da ogni singola Regione e Provincia Autonoma. Quest'ultime sono indicate come i responsabili delle procedure di accreditamento (art. 4 del DM

2. Quadro Comunitario Sostegno 2000-2006 obiettivo 1, decisione n. C (2000) 2050 del 1 agosto 2000.

3. Ministero dell'Economia e delle Finanze, Programma Operativo Nazionale Assistenza Tecnica e Azioni di Sistema 2000-2006.

4. Ministero del Lavoro, Programma Operativo Nazionale Azioni di sistema 2000-2006, Ob.3.

166/2001) relativamente all'offerta formativa programmata nel proprio territorio. Viene espressamente riconosciuta alle stesse, la possibilità di introdurre ulteriori criteri, di individuare indicatori e parametri aggiuntivi, di innalzare i valori delle soglie minime, nonché la piena autonomia nel determinare le modalità di controllo degli enti accreditandi e di quelli accreditati. Il Decreto fornisce, infine, indicazioni sugli ambiti (formazione e orientamento), sulle macrotipologie di accreditamento (formazione dell'obbligo; formazione superiore, formazione continua; orientamento), nonché sui soggetti e sugli oggetti dell'accreditamento: *"le sedi operative di organismi pubblici e privati che organizzano ed erogano attività di orientamento e formazione professionale, finanziate con risorse pubbliche"*.

È importante sottolineare che il DM 166/2001 è stato definito ed emanato nel periodo precedente alla Riforma del Titolo V della Costituzione (Dicembre 2001), in un momento storico in cui le politiche di istruzione e della formazione erano oggetto di competenza concorrenziale tra Stato e Regioni. Il processo di ingegnerizzazione, sperimentazione e messa a regime dell'accreditamento nei territori è avvenuto, invece, all'interno di un quadro istituzionale del settore Istruzione-Formazione fortemente mutato dall'attuazione della riforma del Titolo V. L'esito di tale riforma ha infatti comportato che l'istruzione e la formazione professionale fossero affidate direttamente alla competenza esclusiva delle Regioni, distinte quindi dall'istruzione collocata a legislazione concorrente tra Stato e Regioni.

Da allora, al livello nazionale spetta la definizione dei livelli essenziali delle prestazioni (LEP) connesse all'esercizio dei diritti fondamentali previsti dalla Costituzione (tra i quali figurano, peraltro, il diritto alla formazione e all'orientamento professionale) e l'esercizio del potere sostitutivo (legato al principio di sussidiarietà verticale), nel caso in cui il godimento dei diritti fondamentali non sia garantito dalle articolazioni periferiche della Repubblica.

La transizione dell'accreditamento da un assetto costituzionale all'altro è avvenuta su un terreno poco fluido che ha determinato una certa difficoltà a realizzare (post-Riforma) quanto programmato prima⁵.

5. Un chiaro esempio è rappresentato dallo specifico tema del criterio C del DM 166/2001 relativo alle competenze professionali. Nell'Agosto 2002 viene siglato in Conferenza Stato Regioni un accordo fortemente caratterizzato dalla volontà di autoregolazione dei sistemi regionali in materia di formazione. Infatti, pur riconoscendo la necessità di mantenere a livello funzionale a riferimento il DM 166/2001, in quanto sancisce principi afferenti ai livelli essenziali delle prestazioni di competenza dello Stato ai sensi dell'art. 117 della Costituzione, e di portare a compimento una certificazione delle competenze degli operatori come recita l'art. 1° del DM 166/2001, l'Accordo afferma che per effetto del mutato quadro istituzionale e dall'approvazione del DM 174/2001 relativo alla certificazione delle competenze di tutti i lavoratori, basato su standard minimi nazionali, occorre reinterpretare in senso estensivo gli impegni del DM 166/2001 rimandandone la definitiva e stringente attuazione solo dopo il termine di lavoro avviato sui numerosi tavoli nazionali e locali dedicati al tema della certificazione delle competenze. Al fine di poter rispettare gli impegni assunti con la commissione europea l'accordo propone di operare una distinzione tra due livelli fortemente connessi di definizione degli standard di competenze degli operatori della FP:

1. Standard minimi di competenza degli operatori della FP in quanto lavoratori;
2. Standard minimi di competenza necessari alla struttura che si deve accreditare a garanzia del presidio delle funzioni indicate nel DM.

Nell'accordo Stato-Regioni del 2002 viene infatti ribadito un riferimento funzionale e non più normativo agli standard del DM 166/2001. Questo mutamento costituzionale ha senz'altro favorito una progressiva differenziazione dei diversi dispositivi su molteplici aspetti. A titolo esemplificativo, si può citare il proliferare degli ambiti delle macrotipologie di accreditamento, delle procedure di controllo degli enti accreditati fortemente differenziate sia dal punto di vista qualitativo sia quantitativo (*audit*), della parziale o totale applicazione di tutti i cinque criteri. Tali diversificazioni hanno restituito al Sistema-Paese una fisionomia del fenomeno fortemente differenziata anche e soprattutto in termini di apertura e chiusura del sistema di selezione dell'offerta.

In altre parole si è scelta una soluzione di mediazione, constatata l'impossibilità di giungere in breve tempo anche solo ad una definizione pragmatica o negozialmente condivisa del concetto di competenza, e tanto meno ad un accordo in merito alle modalità di riconoscimento e certificazione, difficoltà dovuta anche alla complessità del fenomeno che potrebbe interessare oltre 80.000 operatori. Si è arrivati quindi, ad una sospensione dell'allegato del DM relativo al controllo delle competenze con la certificazione.

1.2 ALCUNI DATI SULL'ACCREDITAMENTO

Di seguito si presentano i principali dati relativi alle sedi accreditate⁶. La Tab. 1.1 evidenzia il quadro delle sedi accreditate disaggregate per Regioni e in riferimento agli anni 2006 e 2007.

Regioni e Province autonome	n. sedi accreditate (val. ass.)	
	2006	2007
Abruzzo	241	236
Basilicata	140	164
Calabria	497	100
Campania	343	244
Emilia Romagna	285	267
Friuli Venezia Giulia	56	47
Lazio	880	875
Liguria	137	136
Lombardia	955	1.079
Marche	337	375
Molise	29	20
P.A. Bolzano	138	142
P.A. Trento	108	110
Piemonte	741	788
Puglia	264	642
Sardegna*	123	911
Sicilia	2.479	1.312
Toscana	1.077	1.070
Umbria	108	219
Valle d'Aosta	29	29
Veneto	482	508
Totale obiettivo 3	5.574	5.881
Totale obiettivo 1	3.875	2.573
Totale Italia	9.449	8.454

Tabella 1.1
Sedi formative accreditate nelle Regioni e Province autonome. Valori assoluti. Dati aggiornati al 30-04-2006 e al 28-02-2007

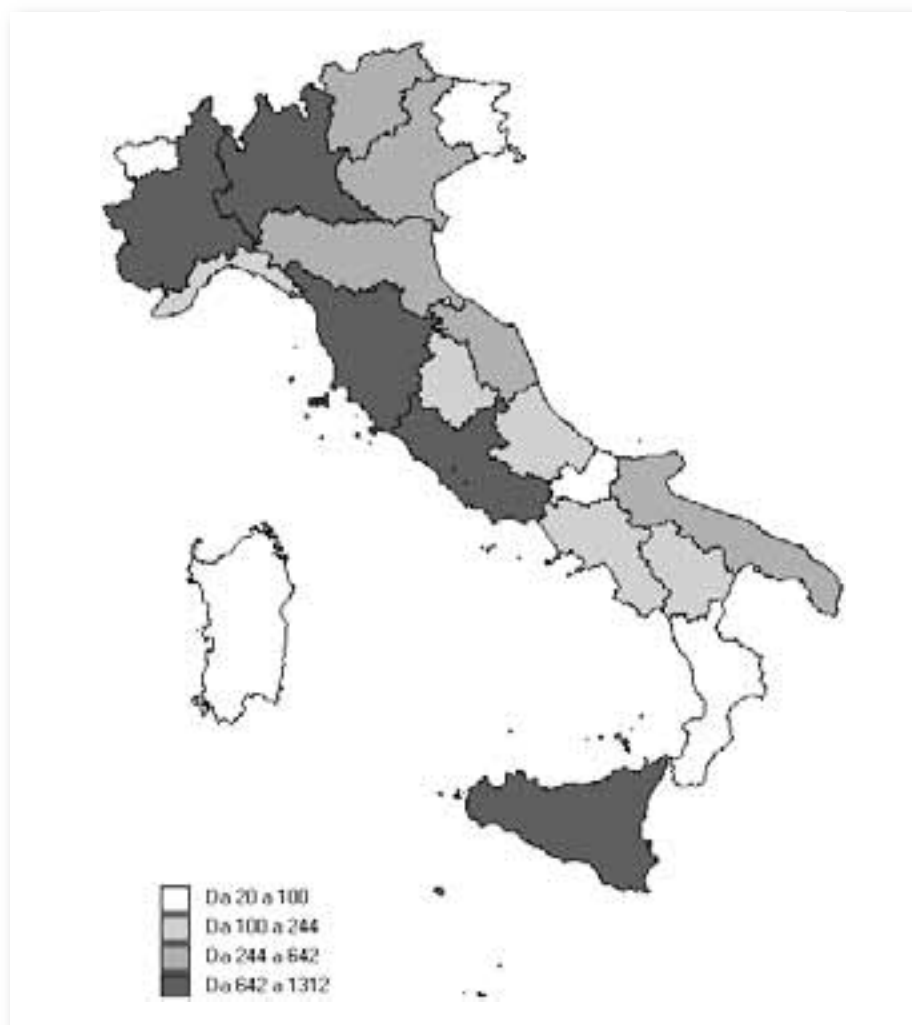
* (Regione Sardegna dati al 31/10/2006).

Fonte: Elaborazione Isfol su dati regionali e PP.AA.

6. Cfr. Isfol, Rapporto Isfol 2007, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007.

Le sedi accreditate sul territorio nazionale nel corso del 2007 (Fig. 1.1) risultano pari a 8.454 a fronte delle 9.449 sedi registrate nell'aprile del 2006⁷. La distribuzione territoriale delle unità di analisi presenta una maggiore concentrazione nelle aree dell'Ob. 3 (5.881) rispetto alle aree dell'Ob. 1 (2.573), ciò anche in considerazione del fatto che l'area Ob. 3 interessa un territorio decisamente più ampio rispetto a quello rappresentato dall'Ob. 1. Il confronto dei dati tra le due annualità evidenzia che nel 2007 si registra un decremento di circa 1000 sedi accreditate.

Figura 1.1
Regioni per
numero sedi
formative
accreditate
(Febbraio 2007)



Fonte: Elaborazione Isfol su dati regionali e PPAA.

7. Cfr. Rapporto Isfol 2006, Roma, Giunti, 2006.

Tale flessione risente, senz'altro, del dato relativo alla Regione Siciliana che passa, nell'arco temporale considerato, da 2.479 (2006) a 1.312 (2007); il decremento è sostanzialmente dovuto alla data di rilevazione che ha coinciso con la fase di rivisitazione del dispositivo regionale nonché con un evidente rafforzamento del sistema degli *audit* sulle sedi accreditate.

Sebbene in misura quantitativamente inferiore, anche in un'altra Regione si è osservata la stessa diminuzione di sedi accreditate: in Calabria infatti si è passati da 497 sedi accreditate nel 2006 alle 100 del 2007. Anche nel caso della Calabria la sensibile flessione delle sedi accreditate può essere imputata a fattori specifici del contesto regionale di riferimento: al momento della rilevazione la Regione aveva avviato una fase di ridefinizione del dispositivo di accreditamento con conseguente scadenza e azzeramento degli accreditamenti assegnati con il vecchio sistema.

A livello di analisi generale è quindi opportuno sottolineare che sulle rilevazioni nazionali delle sedi o degli enti accreditati agiscono molteplici variabili di contesto che incidono in maniera significativa su eventuali incrementi e decrementi. Come osservato per il caso della Regione Siciliana, il completamento delle visite di controllo, a cui hanno fatto seguito revoche o rinunce, ha inciso in modo significativo sulla flessione del dato regionale.

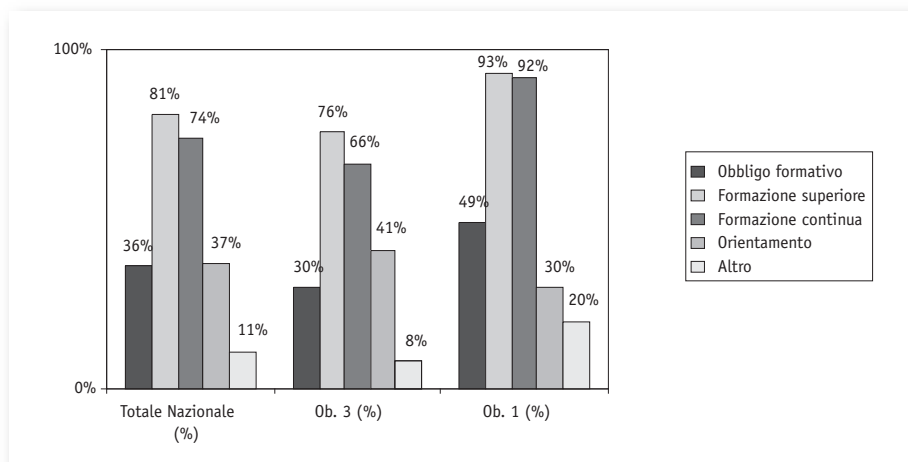
Inoltre, i processi di revisione e le successive rivisitazioni dei sistemi di accreditamento da parte delle Regioni e Province Autonome hanno comportato un tendenziale innalzamento dei requisiti richiesti per l'accreditamento che hanno poi determinato una maggiore selettività dei dispositivi di accreditamento e, quindi, un decremento delle sedi accreditate. Infine, la presenza in molti dispositivi regionali di scadenze temporali di permanenza all'interno del sistema di accreditamento e la necessaria re-iscrizione da parte degli enti, sembrerebbe incidere anch'essa sulla rilevazione dei dati.

Relativamente ai processi di revisione dei dispositivi regionali di accreditamento, l'obiettivo generale delle Regioni e delle Province Autonome è stato quello di rendere l'accreditamento un sistema in grado di combinare sempre più efficienza e agilità, in un'ottica di innalzamento della qualità dell'offerta formativa e di progressiva semplificazione delle procedure. Esempio concreto di questa evoluzione verso sistemi di accreditamento più flessibili è lo spostamento del vincolo dell'accreditamento alla fase successiva alle procedure di selezione dei bandi. Le Regioni che hanno sperimentato lo spostamento "a valle" del vincolo dell'accreditamento (e.s. Marche, Umbria), hanno ritenuto opportuno consentire l'accesso ai bandi regionali per attività di formazione non solo ai soggetti accreditati, ma a tutti i soggetti interessati. Le amministrazioni regionali hanno quindi spostato il vincolo dell'accreditamento in un momento successivo, ovvero alla firma del contratto da parte del soggetto vincitore del bando o in ogni caso prima dell'avvio delle attività di erogazione del servizio formativo. Lo spostamento dell'obbligo dell'accreditamento ad una fase successiva, rappresenta la necessità, sempre più avvertita dalle amministrazioni regionali, di rendere l'accreditamento uno

strumento agile in grado di unire una corretta gestione dell'accesso ai fondi pubblici per attività formative con l'innalzamento della qualità dei servizi formativi erogati. Il processo di cambiamento sopra descritto, risulta inoltre coerente con le sollecitazioni che in questi anni sono provenute dal Ministero dell'Economia e delle Finanze e che sono presenti nelle generali procedure di accesso al FSE, in termini di maggiore garanzia di concorrenza e maggior rispetto della libertà di prestazione dei servizi⁸.

La fig. 1.2 illustra, per le aree obiettivo, i dati relativi alle sedi accreditate disaggregate per ambiti (Formazione e Orientamento) e macrotipologie (Obbligo formativo, Formazione continua e Formazione superiore).

Figura 1.2
Sedi formative accreditate disaggregate per area obiettivo, ambito e macrotipologia* (dati al 28-02-2007)



* ciascuna sede può accreditarsi su più ambiti e macrotipologie.

Fonte: Elaborazione ISFOL su fonte regionale e PP.AA.

Relativamente alle macrotipologie formative si registra una evidente concentrazione degli accreditamenti per l'erogazione di offerta formativa superiore e continua. I dati relativi a queste due macrotipologie formative evidenziano come gli organismi abbiano teso ad accreditare le proprie sedi su entrambe le macrotipologie; tale tendenza appare più consistente nelle Regioni Ob. 1. La scelta, da parte degli organismi operanti nel settore, di accreditarsi in entrambe le filiere formative è evidentemente strategica e funzionale ad una maggiore capacità di ingresso nel mercato della formazione finanziata.

8. Capitolo V modalità attuative POR 2007-2013. "Modalità di accesso ai finanziamenti FSE". La versione CE 24 aprile 2007 recita: "Le Autorità di gestione ricorrono sempre a procedure aperte di selezione dei progetti relativi ad attività formative. Al fine di garantire qualità delle azioni finanziate agli utenti, l'accesso ai finanziamenti per le attività formative - fermo restando il rispetto delle norme in materia di concorrenza richiamate nel presente paragrafo 5.5 - è in linea con il sistema di accreditamento, secondo la normativa comunitaria, nazionale e regionale vigente".

La macrotipologia dell'obbligo formativo tende a differenziarsi maggiormente rispetto alle restanti macrotipologie: si evidenzia, infatti, un numero decisamente più esiguo degli enti accreditati, sintomo di una chiara caratterizzazione di questo tipo di offerta, che inoltre sembra concentrarsi soprattutto nelle aree Ob. 1 (49%). Nell'analisi del dato si deve precisare un aspetto: i requisiti richiesti⁹ per accreditarsi nella macrotipologia dell'obbligo formativo sono decisamente più selettivi rispetto a quelli previsti per la formazione continua e la formazione superiore, pertanto la platea dei soggetti accreditati nell'obbligo formativo è costituita da soggetti in possesso di know how specifico, in funzione della particolare tipologia di utenza di riferimento, quale appunto quella dei minori.

La maggiore incidenza di sedi accreditate nella macrotipologia dell'obbligo formativo nelle Regioni dell'Ob. 1 (Fig. 1.2) può essere spiegata in funzione della specifica vocazione che la formazione ha assunto nel corso degli anni nelle aree dell'Ob. 1. In questi territori si è infatti delineato un sistema di offerta formativa meno finalizzato al sistema economico-produttivo, come nelle Regioni dell'Ob. 3, ma più attento a rispondere a fenomeni di disagio sociale con particolare riferimento al recupero dei giovani minori usciti in modo prematuro dall'obbligo di istruzione.

Un ulteriore aspetto del fenomeno che è utile analizzare è quello relativo alla composizione degli organismi accreditati. Il numero degli organismi accreditati (soggetti dell'accREDITAMENTO) risulta pari a 6.336, di cui 4.278 nell'Ob. 3 e 2.058 nell'Ob. 1 a fronte di un numero di sedi accreditate (oggetto dell'accREDITAMENTO) che, come già visto nella tabella precedente (Tab. 1.1), risultano essere 8.454.

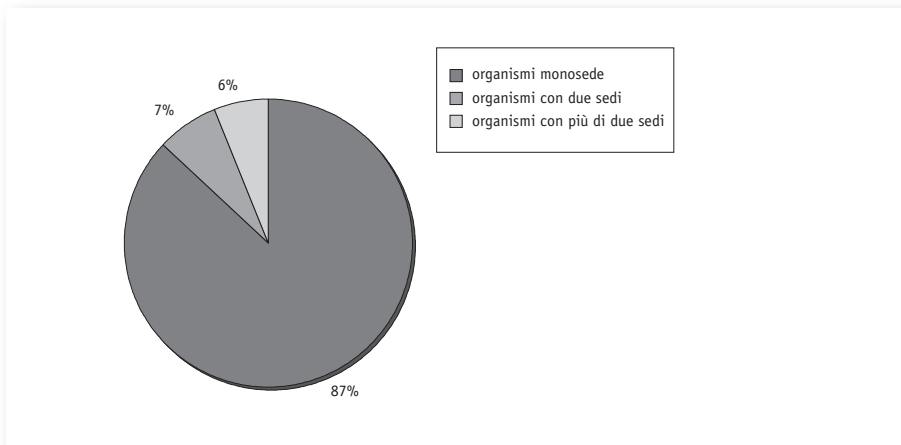


Figura 1.3
Organismi accreditati per numero di sedi formative al 28 febbraio 2007 (valori %)

Fonte: Elaborazione ISFOL su fonte regionale e PPAA

9. Al riguardo si sottolinea che il Decreto del Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale del 29/11/2007 prevede criteri di accREDITAMENTO specifici per le strutture formative impegnate nell'attuazione dell'obbligo di istruzione (Per ulteriori approfondimenti si rimanda al Cap. 4.).

Il confronto tra organismi e sedi (Fig. 1.3) evidenzia che nell'87% dei casi gli organismi si articolano in una unica sede formativa (monosede); appaiono del tutto residuali le percentuali relative agli organismi che dispongono di due sedi operative (7%) o più sedi (6%). Da ciò si deduce che la distinzione offerta dal DM 166/2001 - quadro di riferimento normativo a partire dal quale le Regioni e Province Autonome hanno definito i propri dispositivi di accreditamento - tra oggetto e soggetto dell'accREDITAMENTO, ovvero tra organismo e sede formativa, rischia di essere superflua, in considerazione della composizione dell'offerta formativa italiana costituita in modo preponderante da organismi monosede.

I dati sulla composizione degli organismi accreditati delineano quindi un quadro del sistema formativo italiano accreditato composto per lo più da soggetti di piccole e medio piccole dimensioni; tendenza che peraltro, ricalca le peculiarità del sistema delle nostre imprese. Al contrario, risulta marginale la percentuale di organismi pluri-sede accreditati, che probabilmente fanno riferimento ai grandi enti di formazione, caratterizzati da una capillare presenza sul territorio.

UNA TIPOLOGIA DEI DISPOSITIVI REGIONALI DI ACCREDITAMENTO

2.1 L'IDENTIFICAZIONE DELLE TIPOLOGIE

L'analisi della prima generazione dei dispositivi regionali di accreditamento ha contemplato un approfondimento sulle specifiche declinazioni locali del DM 166/2001 attraverso un modello analitico-interpretativo incentrato su alcune misure di sintesi relative al fenomeno d'interesse. In tal modo sono stati individuati alcuni "modelli generali" (sorta di ideal-tipi) di programmi regionali in una logica classificatoria relativamente alle modalità con cui, a livello periferico, è stato "interpretato" il comune prototipo ispiratore (il DM 166/2001). Si è pervenuti alla identificazione di almeno tre distinti modelli, i quali - in riferimento a due dimensioni (contenuti e procedure implementative) particolarmente rilevanti rispetto al fenomeno in questione - hanno evidenziato livelli significativi di differenziazione reciproca accanto ad una relativa omogeneità interna a ciascun modello.

È opportuno precisare sin d'ora che - pur facendo esplicito riferimento a gradi diversi di dinamismo - *la clusterizzazione non ha inteso in alcun modo gerarchizzare i singoli dispositivi in base ad un qualche concetto di "merito"* attraverso l'affermazione astratta, quanto infruttuosa, della superiorità di alcuni. Piuttosto - adottando una logica di tipo costruttivista¹⁰, funzionale alle esigenze di affinamento di una politica complessa che inevitabilmente risente di più generali condizioni di contesto - si è cercato di identificare particolarità e differenze per *consentire apprendimenti ed adattamenti reciproci in grado di valorizzare* - ove e come possibile nella predisposizione e gestione dei dispositivi di seconda generazione - *le soluzioni già rivelatesi più efficaci ed efficienti*. In altri e più concreti termini, non si è trattato di "stilare pagelle" - operazione ormai relegata ad una visione obsoleta, quanto ingenua, della valutazione delle *policy* e dei servizi - ma di recuperare concrete coordinate empiriche, mutate da una significativa speri-

10. Su questi aspetti, tra gli altri: Stame N., *Tre approcci alla valutazione: distinguere e combinare*, in Palumbo M., *Il processo di valutazione*, Milano, Angeli, 2001.

mentazione, intorno alle quali orientare una revisione avanzata dei costruendi modelli di regolamentazione di un sistema complesso e in evoluzione.

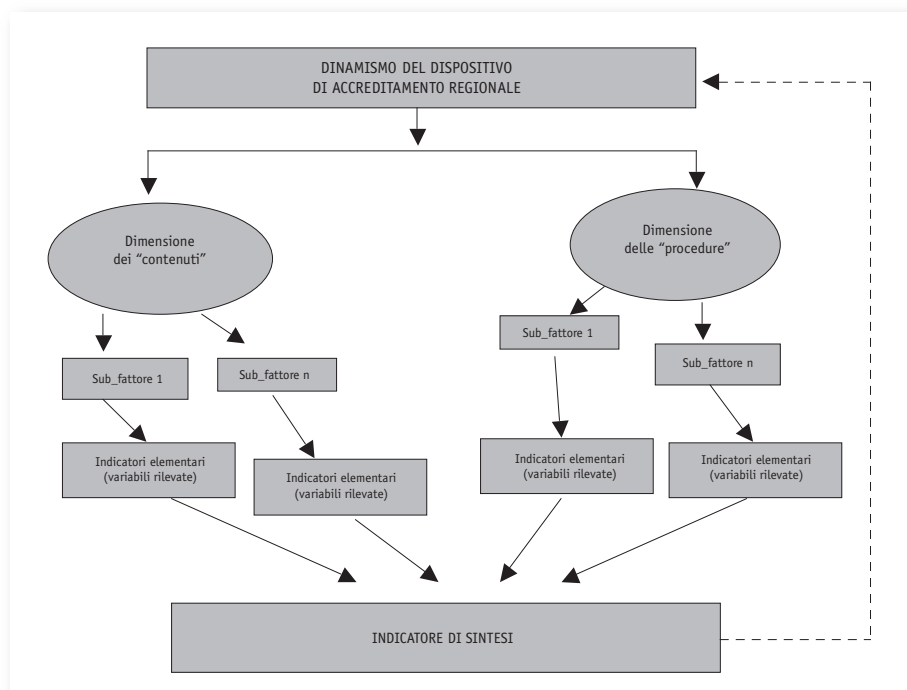
Esplicitati gli obiettivi si tratta - prima di passare all'esposizione dei risultati intorno ai quali si focalizzeranno gran parte dei contributi seguenti - di descrivere brevemente la procedura di messa a punto del modello. Essa ha assunto come punto di partenza il DM 166/2001, ipotizzando che (a) *un tasso superiore di autonomia rielaborazione dei contenuti standard del dispositivo-base (il DM 166/2001)* e (b) *una maggiore efficienza implementativa del dispositivo regionale* (c) *implichino un livello più elevato di dinamismo (o avanzamento) dell'ideal-tipo*. In altri termini, l'ipotesi suggerisce una relazione positiva tra il grado di scostamento dallo standard (il DM 166/2001), la capacità implementativo-procedurale ed il grado di "maturità" del dispositivo regionale.

L'operazionalizzazione del modello ha previsto l'identificazione delle due dimensioni ("contenuti e procedure") e la loro successiva articolazione in sub-fattori. Si sottolinea che l'identificazione dei sub-fattori ha comportato la preventiva individuazione di un set di indicatori elementari cui far seguire una raccolta di dati ed informazioni in base ai quali costruire misure di sintesi, ossia costrutti - ottenuti mediante appropriate e complesse procedure di combinazione di variabili elementari - che costituiscono una valida misura del concetto di partenza¹¹. La figura seguente (Fig. 2.1) sintetizza il processo di operazionalizzazione.

11. Un indicatore di sintesi è un valore unitario ottenuto come combinazione tra più indicatori elementari: convenzionalmente viene considerata una misura immediata ed efficace del fenomeno oggetto d'interesse. L'utilizzo dell'indicatore di sintesi è fortemente condizionato dalla coerenza con il fenomeno studiato (validità) e dalla precisione di tali misurazioni, poiché è fondamentale che le variazioni dipendano solo in minima parte dagli errori di tipo statistico (attendibilità). Nel presente lavoro, uno degli elementi che ha condizionato maggiormente l'attendibilità dei risultati è stato il numero di *items* non utilizzabili a causa delle mancate risposte; in particolare questo fenomeno ha riguardato in misura maggiore *items* relativi ai "Contenuti".

Per calcolare gli indicatori di sintesi si è scelto di usare un approccio di tipo cardinale, adatto per variabili di tipo quantitativo o qualitativo se opportunamente ricodificate. Tale metodo consiste nella media di indicatori elementari opportunamente standardizzati ed eventualmente normalizzati. Calcolati gli indicatori di sintesi di "Contenuti" e "Procedure" si è poi calcolato l'indicatore finale, come media dei due, assegnando un peso differenziato in base all'attendibilità delle due dimensioni (l'indicatore dei Contenuti ha risentito maggiormente di problemi legati alla mancata risposta, quindi si è scelto di assegnare peso due all'indicatore delle Procedure e peso uno all'indicatore dei Contenuti).

Figura 2.1
Modello di costruzione dell'indicatore di sintesi "Dinamismo del dispositivo di accreditamento regionale"



I dati e le informazioni necessarie alla costruzione dell'indicatore di sintesi sono stati raccolti attraverso un questionario costruito *ad hoc* (riportato in allegato) somministrato a "testimoni privilegiati" (dirigenti e funzionari regionali, componenti delle task force, ecc.) delle diverse Regioni e Province Autonome. Il questionario utilizzato per l'indagine si compone di quattro sezioni che si andranno di seguito a presentare:

- la prima relativa all'iter compiuto dalle Regioni nella definizione e nell'introduzione del proprio dispositivo di accreditamento in termini normativi, amministrativi e di coinvolgimento degli attori del territorio;
- la seconda relativa ai contenuti del dispositivo con quesiti volti a rilevare le caratteristiche del dispositivo di accreditamento regionale, anche in termini di differenziazione rispetto a quanto previsto dal DM 166/2001, con particolare riguardo agli aspetti contenutistici qualificanti il sistema regionale di formazione e dei servizi formativi e orientativi;
- la terza relativa alle procedure operative messe in atto dalle amministrazioni regionali per il rilascio dell'accREDITAMENTO, con particolare attenzione alle modalità di verifica diretta e *in loco*, alla definizione di strumenti per la valutazione, alla definizione temporale dell'iter di accREDITAMENTO;
- la quarta sezione relativa alle eventuali prospettive di sviluppo del sistema di accREDITAMENTO regionale, con la richiesta al funzionario regionale compilatore del questionario, di evidenziare gli aspetti qualitativi del sistema regionale e di esprimere una prima valutazione di punti di forza e di debolezza.

I dati raccolti sono stati successivamente elaborati con la tecnica della *cluster analysis* orientata secondo le ipotesi di cui sopra. In particolare, a questo scopo sono state esaminate le informazioni sui dispositivi regionali di accreditamento provenienti dai ventuno questionari per quel che riguarda:

- a i “contenuti” dei modelli regionali di accreditamento (input), in termini di eventuali soluzioni aggiuntive, integrative o modificative rispetto al modello base rappresentato dal DM 166/2001. L'individuazione di soluzioni di questo tipo permette, sia di identificare i dispositivi che presentano un grado di scostamento significativo dal DM 166/2001 (da intendere come contestualizzazione del prototipo base alle specificità locali), sia - all'opposto - di individuare quei dispositivi tendenzialmente più “conformisti”, che sembrano considerare il sistema di accreditamento regionale come un vincolo esogeno piuttosto che un'opportunità di avanzamento del sistema formativo locale (Fig. 2.2);
- b le “procedure” di implementazione dei dispositivi nei singoli contesti regionali (processo), intese come capacità di gestire con efficienza e rigore il processo di accreditamento in fase di monitoraggio e valutazione dei requisiti (Fig. 2.3).

In sintesi, mentre per ciò che attiene la dimensione dei “contenuti” si è cercato di misurare lo scostamento dal DM 166/2001 inteso come sforzo di affinamento e contestualizzazione rispetto al modello base, nel caso delle “procedure” ci si è focalizzati sul rigore e sull'efficienza implementativa del dispositivo medesimo. Per ciascuna delle due dimensioni sono stati individuati alcuni specifici indicatori. In particolare, la dimensione dei “contenuti” ha contemplato:

- *l'affinamento dell'impianto*, di cui è un valido indicatore il numero dei provvedimenti emanati da ciascuna Regione/Provincia Autonoma nel corso della programmazione 2000-2006 del FSE, poiché si può plausibilmente ritenere che un numero elevato di provvedimenti implichi uno sforzo di perfezionamento del dispositivo;
- *la sperimentazione dell'impianto*: la presenza di una sperimentazione pregressa può essere intesa come un segnale di spinta verso il miglioramento qualitativo del dispositivo;
- la definizione di: “accreditamento”¹²; “destinatari”¹³; “ambiti”¹⁴; “macro-tipolo-

12. Decreto Ministeriale del 25 maggio 2001, n.166 Art. 1 “l'accREDITamento è un atto con cui l'amministrazione pubblica competente riconosce ad un organismo la possibilità di proporre realizzare interventi di formazione-orientamento finanziati con risorse pubbliche”.

Decreto Ministeriale del 25 maggio 2001, n.166 Art. 4 “l'accREDITamento viene concesso ai soggetti, a prescindere dalle scelte organizzative e a condizione che i soggetti da accreditare rispettino il CCNL di riferimento, per il personale dipendente, o le normative e gli accordi relativi a forme flessibili di impiego ed accettino il sistema dei controlli pubblici”.

13. Decreto Ministeriale del 25 maggio 2001, n.166 Art. 3 “sono tenute all'accREDITamento le sedi operative di organismi, pubblici e privati, che organizzano ed erogano attività di orientamento e formazione professionale, finanziate con risorse pubbliche”.

14. Nel DM 166/2001 sono la formazione e l'orientamento.

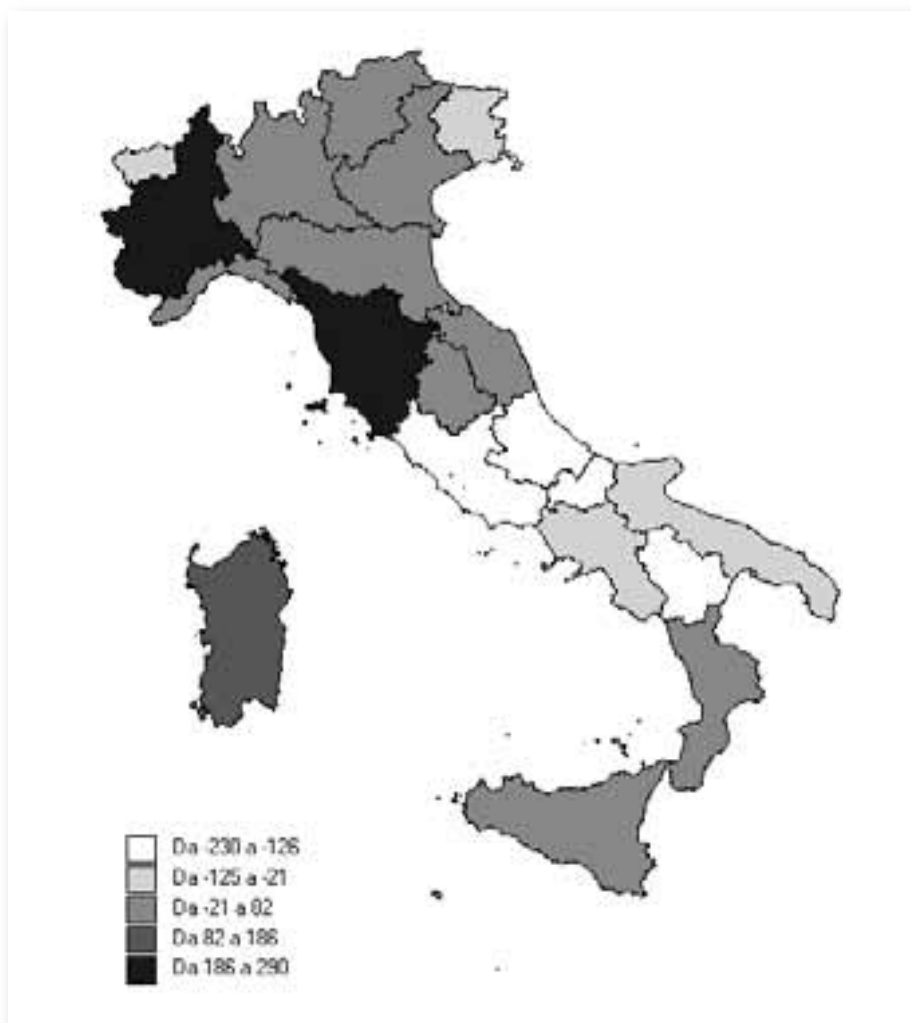
gie”¹⁵. Qualora su questi elementi si riscontrino scostamenti significativi dalla formulazione originaria del DM 166/2001, tende a palesarsi nuovamente un maggior grado di autonomia e di propensione/capacità alla contestualizzazione rispetto al modello-base.

A sua volta, la dimensione delle “procedure” ha riguardato i seguenti indicatori:

- la *propensione al coinvolgimento degli attori*: che prelude e favorisce un radicamento e conseguente efficienza implementativa di un dispositivo che si dimostra sensibile alle istanze poste dagli attori;
- la *modalità di verifica*: indica la rigorosità applicativa del dispositivo locale di accreditamento;
- la *tempistica*: misura la flessibilità del dispositivo locale rispetto alla presentazione delle domande e la concessione dell'accREDITAMENTO;
- l'*inquadramento contrattuale*: anche in questo caso si misura la rigorosità del dispositivo locale relativamente al vincolo del rispetto del CCNL di riferimento, per il personale dipendente, o delle normative e gli accordi relativi a forme flessibili di impiego, secondo quanto stabilito dal DM 166/2001.

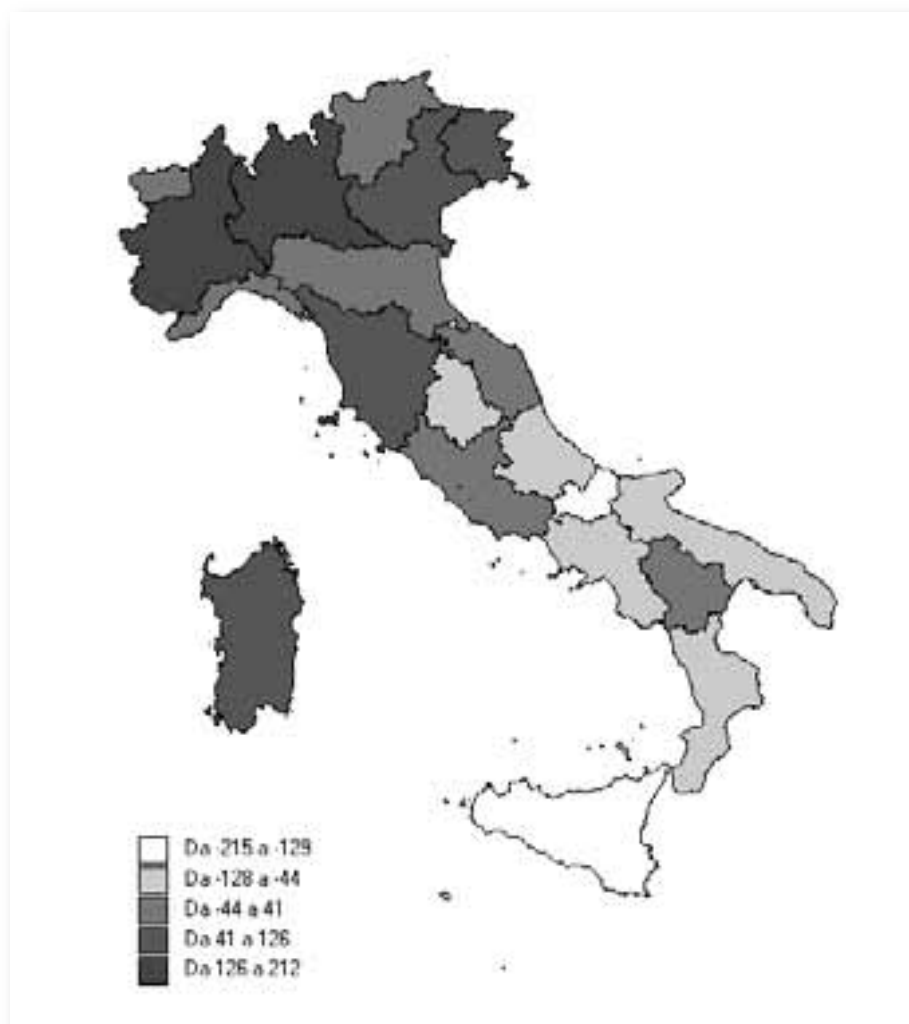
15. Decreto Ministeriale del 25 maggio 2001, n.166 Art. 5 l'accREDITAMENTO per la formazione professionale viene rilasciato in relazione a tre macrotipologie: obbligo formativo, formazione superiore, formazione continua.

Figura 2.2
Regioni per
fattore
"Contenuti"



* La figura rappresenta come i dispositivi regionali si siano caratterizzati in riferimento al fattore "contenuti". Le diverse gradazioni di colore corrispondono alle diverse classi di intensità del fattore così come si è rilevato nelle 21 unità di analisi: a valori alti del fattore corrisponde un'alta evoluzione nei "contenuti".
Fonte: Isfol

Figura 2.3
Regioni per
fattore
"Procedure"



* La figura rappresenta come i dispositivi regionali si siano caratterizzati in riferimento al fattore "procedure". Le diverse gradazioni di colore corrispondono alle diverse classi di intensità del fattore così come si è rilevato nelle 21 unità di analisi: a valori alti del fattore corrisponde un'alta evoluzione nelle "procedure".
Fonte: Isfol

2.2 IL PROFILO DEI CLUSTER

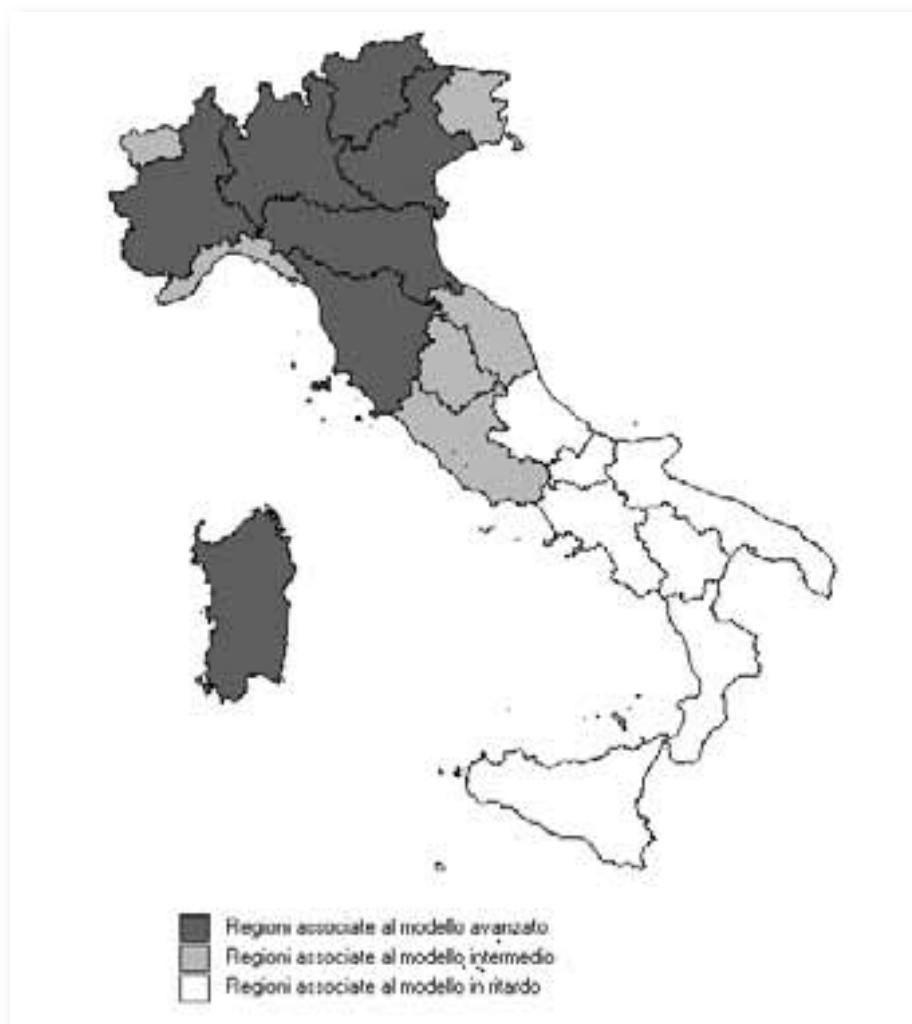
La clusterizzazione del set di indicatori precedentemente illustrati secondo il modello teorico di riferimento, ha consentito di individuare tre modelli di dispositivi di accreditamento che presentano livelli diversi e progressivi di dinamismo. Pertanto - pur nella logica e con le finalità sopra specificate - questi modelli sono stati denominati rispettivamente “avanzato”, “intermedio” ed “in ritardo”, e risultano composti come segue sul piano delle articolazioni locali (Fig. 2.4).

A) *Cluster avanzato*: comprende - con alcune limitate eccezioni, soprattutto quella positiva della Sardegna - tutta la circoscrizione settentrionale del Paese: Piemonte, Lombardia, P.A. Trento, Veneto, Emilia Romagna, Toscana.

B) *Cluster intermedio*: coincide in larga misura con le Regioni centrali dello stivale, cui si associano tre Regioni del nord e una Provincia Autonoma, ossia: Marche, Friuli Venezia Giulia, Liguria, Valle d'Aosta, P.A. Bolzano, Umbria e Lazio.

C) *Cluster in ritardo*: vi afferiscono emblematicamente tutte le Regioni del Mezzogiorno (Campania, Calabria, Puglia, Basilicata, Abruzzo, Sicilia e Molise) - ossia quella parte del Paese strutturalmente in ritardo sul piano dello sviluppo socio-economico - fatta eccezione per la già citata Sardegna.

Figura 2.4
L'articolazione geografica dei tre modelli generali di accreditamento



Fonte: Isfol

Per un maggiore chiarimento degli esiti della clusterizzazione e di corretta interpretazione della figura 2.4 è opportuno sottolineare che nessun dispositivo regionale è apparso, in assoluto, identificabile con un livello di dinamismo “avanzato” o con un livello di dinamismo definito “in ritardo”. Ciascuno di essi ha, infatti, contribuito alla definizione di tutti e tre i modelli offrendo specifici elementi informativi sugli stessi. Al contempo, ciascun dispositivo, sulla base delle proprie caratteristiche, ha avuto una valenza particolare nell’identificazione di uno dei tre modelli. In tal senso, i raggruppamenti sopra descritti risentono di una forzatura della realtà, implicita quanto inevitabile nei sistemi di clusterizzazione, ma in ogni caso necessaria per l’extrapolazione di modelli interpretativi.

2.2 Il profilo
dei cluster

Per ciò che concerne il profilo generale, il primo gruppo si caratterizza per una forte “autonomia contenutistica” rispetto al DM 166/2001 ed, al contempo, per un più marcato rigore ed un’efficienza procedurale. In questo primo gruppo ricadono di norma le Regioni storicamente contraddistinte per una costante attenzione all’affinamento del proprio dispositivo, volto a rendere l’accreditamento una leva effettiva per la crescita qualitativa dell’offerta formativa (Tab. 2.1); ne è una riprova, ad esempio, l’elevato numero di provvedimenti (12,6 come media del *cluster*) emanati nel corso della programmazione 2000-2006 del FSE. Tra le Regioni del primo gruppo ritroviamo sia quelle che hanno sperimentato da tempo un proprio modello di accreditamento (partendo, quindi, prima delle altre), ma anche casi di Regioni (es. la Sardegna) che hanno saputo recuperare bene i gap nel corso della attuazione sperimentale. La fisionomia del *cluster* “avanzato”

Tabella 2.1
Dati sui punteggi
degli indicatori e
sui provvedimenti
emanati per
Regioni e cluster

Cluster	Regioni	punteggio indicatore			provvedimenti emanati		n. provvedimenti	
		contenuti	procedure	generale	primo	ultimo	n.	media cluster
Avanzato	Piemonte	29,0	21,2	23,8	nov-01	ago-04	15	12,6
	Toscana	19,0	11,2	13,8	dic-01	mar-06	37	
	Lombardia	4,0	16,2	12,1	gen-02	dic-04	7	
	Sardegna	14,0	5,2	8,1	feb-03	mag-05	7	
	Trento	15,0	2,8	6,9	dic-01	ott-05	10	
	Veneto	4,0	7,8	6,6	ago-01	gen-05	7	
	Romagna	7,0	3,8	4,9	feb-03	ott-05	5	
Intermedio	Marche	4,0	3,8	3,9	gen-01	mar-06	7	5,7
	Friuli	-7,0	8,5	3,3	giu-02	gen-06	9	
	Liguria	3,0	2,8	2,9	ott-02	feb-06	5	
	V. Aosta	-7,0	-0,5	-2,7	mar-03	nov-05	3	
	Bolzano	-4,0	-4,2	-4,1	lug-02	ago-05	7	
	Umbria	-1,0	-6,5	-4,7	dic-02	feb-06	7	
	Lazio	-14,0	-1,2	-5,4	nov-02	ott-03	2	
In ritardo	Campania	-8,0	-4,2	-5,9	giu-01	apr-06	5	4,4
	Calabria	-2,0	-8,8	-6,6	apr-03	gen-05	3	
	Puglia	-5,0	-10,2	-8,4	nov-03	dic-05	6	
	Basilicata	-23,0	-1,5	-8,7	mar-02	dic-02	2	
	Abruzzo	-17,0	-6,8	-10,2	dic-01	apr-06	7	
	Sicilia	2,0	-21,5	-13,7	apr-03	mag-06	5	
	Molise	-14,0	-17,2	-16,1	giu-03	mag-04	3	

Fonte: Isfol

sembrerebbe, così, fornire un supporto all'ipotesi di partenza, giacché vi ricadono le Regioni che si sono storicamente distinte per un più incisivo investimento nel sistema di formazione professionale, quale leva per migliorare la qualità della forza lavoro locale e generare, quindi, maggiore produttività.

Al secondo gruppo - che abbiamo identificato come *cluster* "intermedio" - appartengono situazioni più eterogenee, che evidenziano un elevato grado di scostamento rispetto ai contenuti del DM 166/2001 e sono accompagnate da bassa efficienza procedurale, o viceversa. In questo raggruppamento lo *start-up* dei dispositivi risulta leggermente posticipato rispetto al gruppo precedente e presenta, inoltre, un numero di provvedimenti più basso (5,7) ed esperienze limitate di sperimentazione autonome rispetto al DM 166/2001.

Nel terzo gruppo ricadono le Regioni che tradizionalmente presentano maggiori squilibri strutturali, confermando una scarsa efficienza procedurale ed una ridotta propensione alla contestualizzazione del proprio dispositivo di accreditamento. Non a caso questo raggruppamento è stato etichettato come *cluster* "in ritardo", e ciò trova una prima conferma nel numero ridotto di provvedimenti specifici e nella bassa propensione alla sperimentazione di propri percorsi prima dell'emanazione del DM 166/2001.

I risultati della clusterizzazione hanno fatto emergere quindi che una delle caratteristiche distintive dei tre *cluster* è il numero medio di provvedimenti emanati, pari a 12,6 nel *cluster* "avanzato", a 5,7 nell'"intermedio", a 4,4 nel *cluster* "in ritardo". Quanto più elevato è il numero dei provvedimenti, maggiore appare lo sforzo dimostrato dalle Regioni nel trasformare il dispositivo di accreditamento in uno strumento di effettiva e puntuale regolamentazione dell'offerta formativa.

Molto importante da un punto di vista procedurale, è stato il grado di coinvolgimento degli *stakeholder* (in particolare, enti di formazione, parti sociali ed esperti) nel processo di costruzione (ingegnerizzazione e revisione) del dispositivo di accreditamento regionale (Tab. 2.2 e 2.3). Da questo punto di vista, i dati mostrano chiaramente che nel *cluster* "avanzato" si è trattato di un fenomeno sostanzialmente intrinseco/endogeno sia nella fase di ingegnerizzazione sia in quella di revisione, soprattutto nella definizione del sistema di indicatori e delle procedure attuative (Tab.2.4). Ciò implica una particolare sensibilità delle Regioni del *cluster* "avanzato" nel recepire le istanze del territorio di riferimento.

Il *cluster* "intermedio", invece prevede sì un coinvolgimento degli *stakeholder*, ma in modo meno sistematico. I soggetti coinvolti sono generalmente enti di formazione e parti sociali, mentre qualche Regione ha coinvolto anche Province ed esperti del settore. La definizione delle procedure e la conseguente attuazione dei criteri sono gli aspetti che hanno visto un maggior coinvolgimento degli *stakeholder*.

Il *cluster* "in ritardo" mostra una situazione più frammentata: il coinvolgimento degli *stakeholder* è per lo più sporadico ed occasionale, ed in alcuni casi non è affatto previsto. Nonostante la partecipazione degli addetti ai lavori sia stata piuttosto bassa, essa ha riguardato soprattutto la definizione di procedure attuative e del sistema degli indicatori.

Tabella 2.2
Coinvolgimento
stakeholder:
ingegnerizzazione
(V.A.)

Cluster	Sistematico	Frequente ma non sistematico	Sporadico, occasionale	Nessun coinvolgi- mento	Totale
Avanzato	5	2	-	-	7
Intermedio	2	5	-	-	7
In Ritardo	-	2	3	2	7
Totale	7	9	3	2	21

Fonte: Isfol

Tabella 2.3
Coinvolgimento
stakeholder:
revisione (V.A.)

Cluster	Sistematico	Frequente ma non sistematico	Sporadico, occasionale	Nessun coinvolgi- mento	Non risponde	Totale
Avanzato	4	3	-	-	-	7
Intermedio	1	4	-	-	-	5
In Ritardo	-	1	3	2	1	7
Totale	5	8	3	2	1	19

Fonte: Isfol

Tabella 2.4
Aspetti che
hanno visto una
maggiore
partecipazione
degli
stakeholder*
(V.A.)

Cluster	Definizione di procedure attuative	Attuazione dei criteri	Definizione del sistema di indicatori	Totale
Avanzato	6	5	7	18
Intermedio	5	5	4	14
In Ritardo	3	2	3	8
Totale	14	12	14	40

* Possibili più risposte.

Fonte: Isfol

Dall'analisi dei dati presenti nella tabella 2.4, si può asserire che nei tre *cluster* gli *stakeholder* hanno dato il loro contributo soprattutto nella definizione di procedure attuative e nell'elaborazione del sistema di indicatori, mentre si sono meno adoperati nell'attuazione dei criteri; questa situazione è presente soprattutto nel raggruppamento del *cluster* in "ritardo" che vede coinvolte solo due Regioni. Per quanto riguarda le macrotipologie soggette all'accreditamento (Tab. 2.5), tutti i *cluster* prevedono l'obbligo formativo, la formazione superiore e la formazione continua. Alcuni contemplano anche più macrotipologie, quali: la FaD, l'apprendistato e le utenze speciali. In quest'ultimo caso è da precisare che laddove l'utenza speciale non compaia quale macrotipologia formativa a sé, probabilmente sono stati elaborati specifici indicatori all'interno del sistema di accreditamento.

Cluster	Obbligo formativo	Formazione superiore	Formazione continua	FaD	Apprendistato	Utenze speciali	Altro
Avanzato	7	7	7	1	2	2	2
Intermedio	7	7	7	-	1	2	1
In Ritardo	7	6	6	1	2	3	2
Totale	21	20	20	2	5	7	5

Tabella 2.5
Macrotipologie dell'accREDITamento (V.A.)

Fonte: Isfol

Una variabile in grado di discriminare fortemente il *cluster* “avanzato” dai rimanenti è costituita dal vincolo all'accREDITamento anche per i soggetti che rilasciano titoli riconosciuti pur attraverso attività di formazione auto-finanziata (Tab. 2.6). Dalla relativa tabella si evince che nel *cluster* “avanzato” ben 5 Regioni su 7 prevedono il vincolo dell'accREDITamento nel caso di soggetti auto finanziati, dimostrando così un maggior rigore nell'applicazione del dispositivo, indipendentemente dalla natura del finanziamento.

Cluster	Sì	No	Totale
Avanzato	5	2	7
Intermedio	1	6	7
In Ritardo	2	5	7
Totale	8	13	21

Tabella 2.6
Vincolo accREDITamento soggetti auto finanziati (V.A.)

Fonte: Isfol

Un altro indicatore che esprime il grado di rigore del modello tra i diversi *cluster* è quello relativo all'applicazione di deroghe su specifici indicatori o indici per i soggetti vincolati all'accREDITamento. (Tab. 2.7) In questo caso l'informazione della tabella va letta come segue: maggiore è il numero di risposte negative maggiore è l'efficienza del modello nel far rispettare gli indicatori posti a garanzia dell'offerta formativa. Infatti, nel *cluster* “avanzato” le Regioni che non prevedono deroghe sono 6 su 7, contro le 4 del *cluster* “intermedio” e le 3 del *cluster* “in ritardo”.

Tabella 2.7
Deroghe su
specifici
indicatori/indici
(V.A.)

Cluster	Sì	No	Totale
Avanzato	1	6	7
Intermedio	3	4	7
In Ritardo	4	3	7
Totale	8	13	21

Fonte: Isfol

I sistemi regionali di accreditamento, oltre a prevedere delle deroghe su specifici indicatori o indici, possono anche includere la sospensione temporanea per la verifica di alcuni criteri. Dalla tabella 2.8, non emergono delle profonde differenze tra i *cluster*, anche se si conferma un maggior rigore procedurale nel *cluster* “avanzato”, in cui una sola Regione prevede la sospensione della verifica di alcuni criteri rispetto al *cluster* “intermedio”, con due Regioni, e a quello “in ritardo”, con tre.

Tabella 2.8
Criteri per cui è
temporaneamente
sospesa la verifica
(V.A.)

Cluster	Sì	No	Totale
Avanzato	1	5	6
Intermedio	2	5	7
In Ritardo	3	4	7
Totale	7	14	21

Fonte: Isfol

In particolare, tra i criteri per cui è prevista la sospensione della verifica (Tab. 2.9), si sottolinea come il criterio relativo all’efficacia e all’efficienza sia stato il meno accertato dai sistemi di accreditamento.

Tabella 2.9
Indicazione dei
criteri per cui è
temporaneamente
sospesa la
verifica* (V.A.)

Cluster	Capacità gestionali e logistiche	Affidabilità economica	Competenze professionali	Efficacia ed efficienza	Relazioni con il territorio	Totale
Avanzato	-	-	1	1	-	2
Intermedio	-	1	-	1	-	2
In Ritardo	1	-	-	3	1	5
Totale	1	1	1	5	1	9

* Possibili più risposte.

Fonte: Isfol

Inoltre, dalla tabella 2.9 emerge chiaramente che nel *cluster* in “ritardo” le Regioni che prevedono la sospensione della verifica per il criterio Efficacia ed Efficienza sono quantitativamente superiori rispetto a quelle dei *cluster* “avanzato” e “intermedio”.

La mancata applicazione da parte delle Regioni del criterio Efficacia ed Efficienza rappresenta certamente un punto debole su cui intervenire ed investire nella programmazione 2007-2013, se si vuole fare dell’accreditamento uno strumento in grado di elevare la qualità dei servizi formativi. Infatti, tale criterio è trasversale a tutto il sistema di accreditamento in quanto l’efficacia e l’efficienza misurano la performance complessiva del soggetto attuatore.

Nell’analisi di dettaglio sui sistemi regionali di accreditamento che compongono i tre *cluster*, un’altra importante informazione è costituita dalla segnalazione di eventuali indicatori aggiuntivi all’interno di ciascuno dei cinque criteri. Infatti, questo tipo di dato permette di cogliere il diverso livello di innovazione e di misurare la tensione verso un maggiore grado di aderenza alle caratteristiche del contesto territoriale.

	Media numero indicatori aggiuntivi rispetto al DM 166/2001					
	Capacità gestionali e logistiche	Affidabilità economica	Competenze professionali	Efficacia ed efficienza	Relazioni con il territorio	Totale (somma)
Avanzato	4,17	0,33	1,20	0,50	0,33	5,42
Intermedio	3,50	0,50	0,50	0,50	0,50	3,42
In Ritardo	0,83	0,50	0,17	0,17	0,00	1,71
Media nazionale	2,75	0,56	0,37	0,37	0,25	3,52

Tabella 2.10
Valori medi degli indicatori aggiuntivi per ciascun criterio e per cluster

Fonte: Isfol

La tabella 2.10 mostra la media degli indicatori aggiuntivi per ciascun *cluster* e secondo i cinque criteri previsti dal DM 166/2001. Secondo l’ipotesi di partenza sottostante la costruzione dei *cluster*, a un livello “avanzato” corrisponde un maggior grado di dinamismo, inteso come sforzo di affinamento del dispositivo alle caratteristiche del contesto territoriale. I risultati dell’elaborazione sembrano confermare tale ipotesi: il criterio *Capacità gestionali e logistiche* contempla in media 4,17 nuovi indicatori nel *cluster* “avanzato”, 3,5 indicatori nel *cluster* “intermedio” e meno di 1 (0,83 è il valore medio) nelle Regioni del *cluster* “in ritardo”. Situazione analoga si osserva anche per il criterio *Competenze professionali* e per quello di *Efficacia ed efficienza*. Risultati differenti si hanno per l’area *Affidabilità economica*, che vede mediamente un numero leggermente inferiore di indicatori aggiuntivi nel *cluster* “avanzato” rispetto ai *cluster* “intermedio” e “in ritardo”, e per *Relazioni con il territorio* che prevede un maggiore grado di innova-

2.2 Il profilo
dei cluster

zione nelle Regioni del *cluster* “intermedio” e la totale assenza di indicatori aggiuntivi in quello “in ritardo”. Una valutazione complessiva del dato ci è tuttavia fornita dall’ultima colonna che rappresenta il valore medio complessivo degli indicatori aggiuntivi, indipendentemente dai criteri. Il dato delinea abbastanza nettamente i tre *cluster*: in media oltre cinque indicatori non previsti dal DM 166/2001 sono stati aggiunti ai sistemi di accreditamento delle Regioni del *cluster* “avanzato”, più di tre indicatori nel caso del *cluster* “intermedio” e solo più di un indicatore aggiuntivo è stato introdotto mediamente nei sistemi delle Regioni del *cluster* “in ritardo”.

La tabella 2.11 permette di valutare il grado di rigosità dei tre *cluster* rispetto al DM 166/2001, attraverso l’individuazione della media degli indicatori non recepiti, e quindi non previsti, nei differenti sistemi di accreditamento. Più elevato è il numero medio di indicatori non recepiti, minore è il grado di rigosità delle Regioni e Province Autonome che compongono i tre *cluster*.

Tabella 2.11
Valori medi degli
indicatori non
recepiti per
ciascun criterio e
per cluster

	Media numero indicatori aggiuntivi rispetto al DM 166/2001					
	Capacità gestionali e logistiche	Affidabilità economica	Competenze professionali	Efficacia ed efficienza	Relazioni con il territorio	Totale (somma)
Avanzato	0,33	0,00	1,67	1,00	0,17	2,71
Intermedio	0,00	0,00	4,75	0,25	0,00	2,85
In Ritardo	0,17	0,00	3,17	3,33	0,33	6,00
Media nazionale	0,19	0,00	3,00	1,69	0,19	3,85

Fonte: Isfol

Le Regioni che mediamente hanno recepito di meno gli indicatori del DM 166/2001 sono quelle del *cluster* “in ritardo” (in media 6 indicatori non recepiti) e del *cluster* “intermedio” con circa 2,8 indicatori non recepiti. Infine, le Regioni del *cluster* “avanzato” con circa 2,7 indicatori non recepiti risultano essere quelle più rigorose nell’applicazione del DM 166/2001. Da sottolineare che il criterio *Affidabilità economica* risulta essere quello che presenta una maggiore grado di conformità con quanto previsto nel DM 166/2001, in quanto tutti gli indicatori che lo compongono sono stati recepiti all’interno di tutti i sistemi regionali di accreditamento. In conclusione, confrontando i dati delle tabelle 2.10 e 2.11 si può affermare che il *cluster* “avanzato” è il più innovativo in termini di rielaborazione e aggiunta di indicatori, e il più rigoroso nel recepimento degli indicatori del DM 166/2001. Successivamente si classifica il *cluster* “intermedio”, mentre il *cluster* “in ritardo” risulta essere il meno innovativo e il meno rigoroso.

Tra gli *item* che hanno contribuito alla creazione dei *cluster*, uno è relativo alla percezione da parte dell’intervistato del grado di scostamento contenutistico dal

DM 166/2001 (Tab. 2.12). Nonostante non emerga un'indicazione netta, si può comunque affermare che esiste una certa consapevolezza da parte dei rispondenti delle Regioni del *cluster* "avanzato", ed in parte del *cluster* "intermedio", di aver predisposto un dispositivo non del tutto allineato con il DM 166/2001. Tale indicazione emerge dal tipo di distribuzione: spostate sulle prime tre modalità per il *cluster* "avanzato" (molto, abbastanza, poco); spostata sulle ultime tre modalità per *cluster* "intermedio" (abbastanza, poco, per nulla); concentrata solo su una modalità (poco) per quello "in ritardo".

Connesso al grado di percezione è la bontà dello scostamento dal DM 166/2001 in termini di capacità del dispositivo regionale di adattarsi alle esigenze del contesto locale (Tab. 2.13). I referenti regionali dimostrano di avere una consapevolezza molto alta nel *cluster* "avanzato" (7 su 7 dicono sicuramente sì), meno evidente negli altri due (solo 3 dicono sicuramente sì nel *cluster* "intermedio", e 5 nel *cluster* "in ritardo"). Anche il grado di percezione sembra essere in linea con quanto emerso dalla clusterizzazione, secondo cui il *cluster* "avanzato" presenta un maggiore grado di adattamento ai fabbisogni del territorio di riferimento.

Cluster	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	Totale
Avanzato	1	1	5	-	7
Intermedio	-	3	2	2	7
In Ritardo	-	-	7	-	7
Totale	1	4	14	2	21

Tabella 2.12
Percezione grado di scostamento del dispositivo regionale dal DM 166/2001 (V.A.)

Fonte: Isfol

Cluster	Sicuramente sì	Sì, ma non completamente	Solo in misura ridotta	Totale
Avanzato	7	-	-	7
Intermedio	3	2	-	5
In Ritardo	5	1	1	7
Totale	15	3	1	19

Tabella 2.13
Adattamento del dispositivo alle specificità regionali (V.A.)

Fonte: Isfol

Un altro importante indicatore utilizzato, che ha contribuito a definire il grado di rigidità dei *cluster* rispetto alla dimensione delle procedure, è dato dalla tempistica di presentazione delle domande. Infatti, l'indicatore misura la flessibilità del dispositivo locale rispetto alla presentazione delle domande e la concessione dell'accREDITAMENTO (Tab. 2.14).

Tabella 2.14
Tempistica di
presentazione
delle domande
(V.A.)

Cluster	In qualsiasi momento (bando aperto)	Con scadenze prestabi- lite (bando chiuso)	Totale
Avanzato	7	-	7
Intermedio	6	1	7
In Ritardo	4	3	7
Totale	17	4	21

Fonte: Isfol

Dalla tabella emerge che, rispetto alla tempistica, le realtà costitutive del *cluster* “avanzato” sono meno rigide, giacché in tutte le 7 Regioni che lo compongono non sono previste scadenze prestabilite. Il *cluster* che presenta le maggiori rigidità è - di converso - il *cluster* “in ritardo” (3 Regioni su 7 prevedono il bando chiuso). La modalità prevista di verifica (Tab. 2.15) consente di misurare il grado di rigore del modello rispetto all’attuazione dei criteri del DM 166/2001. Le Regioni possono utilizzare diverse modalità di verifica in corrispondenza alle diverse fasi del processo di accreditamento (dalla pubblicazione del bando per il rilascio dell’accreditamento alla concessione del finanziamento, fino alla fase di mantenimento). Dai dati non emergono forti differenze, se non che la valutazione *on line* attraverso autodichiarazioni del soggetto attuatore non viene effettuata dalle Regioni del *cluster* “avanzato”, prevedendo forme di verifica più stringenti e maggiormente in grado di selezionare l’offerta formativa.

Tabella 2.15
Modalità di
verifica previste
dai sistemi
regionali di
accreditamento*
(V.A.)

Cluster	Valutazione on line (autodi- chiarazioni)	Valutazione documentale	Verifica in loco a campione	Verifica in loco a tutte le sedi	Totale
Avanzato	-	6	2	5	13
Intermedio	2	6	1	6	15
In Ritardo	2	5	1	6	14
Totale	4	17	4	17	42

* Possibili più risposte.

Fonte: Isfol

Un’importante fase che precede la concessione dei finanziamenti pubblici è costituita dal processo di verifica relativo al possesso dei requisiti richiesti per ottenere l’accreditamento. Diverse sono le modalità di accertamento in un *range* che va da tipologie più rigorose (verifiche *in loco*) fino a forme meno restrittive (come la valutazione *on line* della documentazione). È chiaro che maggiori sono gli *audit* effettuati *in loco*, maggiore è la garanzia di qualità dell’offerta formativa

per l'utente finale, soprattutto se si effettua un monitoraggio e un'attività di osservazione nel tempo (fase di mantenimento dell'accreditamento).

Cluster	Valutazione on line (autodichiarazioni)	Valutazione documentale	Verifica in loco	Totale
Avanzato	-	2	5	7
Intermedio	1	2	3	6
In Ritardo	1	3	3	7
Totale	2	7	11	20

Tabella 2.16
Modalità di verifica per la concessione del finanziamento (V.A.)

Fonte: Isfol

Nella tabella 2.16 vengono illustrate le modalità di verifica previste dalle Regioni prima della concessione del finanziamento pubblico. I dati mostrano alcune differenze: il cluster "avanzato" è sicuramente il più rigoroso, poiché prevede la verifica *in loco* in 5 casi su 7 (in alternativa la valutazione documentale), mentre nei rimanenti ciò avviene solo in 3 Regioni su 7. È da rilevare che in due casi (uno nel cluster "intermedio" e l'altro in quello "in ritardo") la concessione del finanziamento è data dopo la sola valutazione *on line* delle autodichiarazioni.

Un'importante fase, dopo la concessione dell'accreditamento, è quella relativa al mantenimento dei requisiti; tale fase si determina dopo la scadenza temporale prevista in maniera diversificata all'interno dei sistemi regionali. Dalla Tab. 2.17 emerge che le modalità di verifica da parte delle Regioni sono principalmente l'aggiornamento della documentazione e la verifica *in loco*.

Cluster	Aggiornamento della documentazione	Verifica in loco	Altro	Totale
Avanzato	6	6	1	13
Intermedio	5	3	4	12
In Ritardo	4	2	2	8
Totale	15	11	7	33

Tabella 2.17
Procedure previste per il mantenimento* (V.A.)

* Possibili più risposte.

Fonte: Isfol

I dati mostrano che il cluster "avanzato", oltre a richiedere un aggiornamento della documentazione, si caratterizza per una maggior ricorso alla verifica *in loco* (6 Regioni) rispetto agli altri due cluster, confermando così un maggior investimento nel mantenimento da parte delle Regioni di cui si compone. Infatti, l'*audit*

2.2 Il profilo dei cluster

permette un'osservazione più puntuale del possesso dei requisiti che, in un'ottica di evoluzione qualitativa dell'accreditamento, non dovranno più essere verificati esclusivamente nella fase di ingresso del soggetto attuatore, ma durante tutto il ciclo di vita dei servizi formativi.

Oltre al mantenimento dell'accreditamento, i sistemi di accreditamento nella prossima programmazione dei sistemi regionali dovranno investire negli aspetti relativi alle risorse umane.

Per quanto riguarda le risorse umane, la tabella 2.18 mostra quale tipologia di documentazione viene richiesta per la valutazione delle credenziali degli operatori.

Tabella 2.18
Tipologia di documentazione richiesta per la valutazione delle credenziali (V.A.)

Cluster	Curriculum Vitae	Curriculum + attestazione di formazione e/o esperienza lavorativa	Check list di autovalutazione	Totale
Avanzato	4	-	2	6
Intermedio	5	1	-	6
In Ritardo	6	-	-	6
Totale	15	1	2	18

Fonte: Isfol

Complessivamente emerge che nel *cluster* "avanzato", rispetto ai *cluster* "intermedio" e "in ritardo", si fa meno ricorso al *curriculum vitae*, mentre si utilizzano soluzioni alternative, come quella della *check list* di autovalutazione (o dossier delle credenziali), che permettono di analizzare e valutare meglio le informazioni contenute in un curriculum vitae. Infatti, l'adozione di una *check list* di autovalutazione costituisce sia un valido supporto per la messa in trasparenza delle esperienze formative e professionali acquisite dagli operatori, grazie alla ricostruzione dettagliata del quadro delle attività/esperienze secondo descrittori definiti, sia una prova indiretta della capacità di ciascuno di svolgere adeguatamente la funzione di cui è titolare all'interno della struttura. Appare evidente che l'evoluzione verso la sistematizzazione delle conoscenze e delle competenze acquisite dagli operatori nelle Regioni del *cluster* "avanzato" attraverso strumenti di supporto al curriculum vitae, permetta una maggiore valorizzazione delle esperienze e una più semplice comparazione tra le risorse umane tale da favorire una selezione più accurata delle stesse. Al contrario, nelle Regioni del *cluster* "in ritardo" e nella maggior parte di quelle del *cluster* "intermedio", l'adozione del solo curriculum vitae senza la presenza di specifici descrittori sintetici, risulta essere più dispersivo e meno adatto ad essere considerato come uno strumento di valutazione della qualità delle risorse umane.

Ciò a dimostrazione che le Regioni del *cluster* "avanzato" presentano un maggior grado di dinamismo ed adattamento alle istanze emergenti, in quanto l'at-

tenzione posta alla valutazione della qualità delle competenze delle risorse umane costituisce un aspetto nevralgico sui cui investire nelle prossime politiche comunitarie sostenute dal FSE.

Infine, nella tabella 2.19 sono indicati i dati relativi alla percezione delle prospettive connesse all'evoluzione dei dispositivi, ovvero le aspettative di cambiamento espresse dai referenti regionali su eventuali revisioni dei modelli di accreditamento. Nella tabella 2.19 è indicato quanto le eventuali modifiche da apportare ai dispositivi determineranno uno scostamento dal DM 166/2001.

Cluster	Molto significativo	Abbastanza significativo	Poco significativo	Non risponde	Totale
Avanzato	-	1	2	1	4
Intermedio	1	2	1	-	4
In Ritardo	-	3	2	-	5
Totale	1	6	5	1	13

Tabella 2.19
Percezione grado di scostamento dei cambiamenti dal DM 166/2001 (V.A.)

Fonte: Isfol

Emblematicamente, le aspettative di cambiamento e scostamento dal DM risultano accentuate nei cluster "intermedio" e "in ritardo", coerentemente col fatto che il cluster "avanzato" nel corso degli anni ha già subito scostamenti. È interessante notare, altresì, che la propensione al cambiamento è maggiore nel cluster "intermedio" rispetto a quello "in ritardo", e ciò appare come un sintomo ulteriore di alcune peculiari difficoltà proprie delle Regioni che compongono quest'ultimo gruppo, che sembra non avvertire le esigenze di cambiamento espresse dal contesto nazionale e locale.

2.3 ALCUNE CONSIDERAZIONI

I risultati della clusterizzazione sembrano fornire alcune robuste conferme all'ipotesi di partenza che suggeriva una relazione positiva tra il grado di scostamento dal DM 166/2001, l'efficienza procedurale ed il livello di maturità e/o dinamismo dei dispositivi. In altri termini - pur con la necessaria prudenza - questi due aspetti sembrano poter delineare alcune differenti velocità con cui si sono definiti ed implementati i dispositivi regionali in questa prima fase attuativa di portata nazionale.

Una più attenta considerazione dei risultati consente, tuttavia, di individuare alcuni fattori che sembrano aver concorso a questo risultato.

Anzitutto, i modelli più avanzati sembrano essersi giovati di un vantaggio di natura cronologica, poiché questi tendono a coincidere con i contesti regionali in cui l'accREDITAMENTO era già stato sperimentato prima che divenisse lo strumento-guida per l'assicurazione della qualità della formazione su scala nazionale. In secondo luogo, l'osservazione dell'articolazione geografica dei *cluster* segnala in modo piuttosto eloquente come il livello di "maturità" dei dispositivi sia strettamente legato alle caratteristiche strutturali del contesto. Da questo punto di vista, l'analisi fa emergere alcune forti analogie di tipo diretto fra le differenti velocità sottese nei tre modelli e le condizioni di assetto socio-economico più complessivo delle varie Regioni italiane. Sembra riproporsi anche sul piano delle *policy*, in sostanza, quella importante relazione infra-sistemica rilevata anche in altre indagini Isfol fra dinamismo socio-economico e livello di sviluppo del sistema formativo. Difatti il Nord Italia, che si è sempre caratterizzato per un forte sviluppo economico organizzato autonomamente, presenta un sistema di formazione professionale più robusto e consolidato poiché direttamente funzionale allo sviluppo stesso. In questo caso la domanda di formazione potrebbe originarsi direttamente dalla struttura sociale e sarebbe più in grado di accogliere i cambiamenti prodotti nel contesto socio-economico e che hanno inevitabili ripercussioni sul sistema di accREDITAMENTO regionale.

Al polo opposto, anche per via di dinamiche socio-economiche più recenti, si colloca storicamente la formazione nel Sud Italia che assume una valenza fortemente sociale. Com'è noto, a differenza del Nord questi territori presentano generalmente un modello di sviluppo contrassegnato soprattutto da spinte esogene, prodotte essenzialmente "dall'alto", e che si è caratterizzato per "un'idea di sviluppo inteso essenzialmente come un gioco fra due protagonisti: la grande impresa e lo Stato". In definitiva, in un territorio caratterizzato da uno sviluppo economico dipendente dalla politica, il rapporto di reciprocità fra la formazione professionale ed il contesto locale tende ad indebolirsi.

Il parallelismo tra sviluppo socio-economico e sistema della formazione professionale appare sostanzialmente in linea con quanto emerge dall'analisi dei *cluster* dei dispositivi regionali di accREDITAMENTO. Infatti, emerge che la qualità del dispositivo non è semplicemente legata al suo grado di autonomia rispetto al DM

166/2001, ma è l'intimo legame con i fabbisogni formativi e professionali del territorio di riferimento che richiede soprattutto risorse ed energie volte a farne una leva in grado di garantire ed elevare l'efficacia del sistema. Basti pensare, in proposito, al frequente coinvolgimento degli *stakeholder* nelle fasi di ingegnerizzazione e revisione di questo raggruppamento di dispositivi.

I dispositivi del *cluster* "in ritardo", invece, non solo presentano un assetto meno autonomo rispetto al DM 166/2001, cui tende ad associarsi una bassa efficienza (e rigore) procedurale, ma presentano anche una "relazione più debole" con i fabbisogni del territorio. Lo stesso minore grado di autonomia richiama una debole contestualizzazione dei dispositivi, causata anche da un coinvolgimento troppo rarefatto degli *stakeholder*. Infatti un loro contributo avrebbe certamente portato ad ulteriori affinamenti del sistema in coerenza con i fabbisogni locali e - per questa via - favorito una visione positiva dell'accreditamento e non come vincolo esogeno.

Discorso a sé, invece, deve essere fatto per il *cluster* "intermedio" che è apparso tale proprio perché comprende Regioni che esprimono soprattutto l'esigenza di "rodare" maggiormente i dispositivi sul piano degli adattamenti contenutistici o del grado di efficienza procedurale. Qui, in altri termini, si può presumere una minore incidenza di fattori di contesto per un avanzamento ulteriore già nel prossimo futuro.

In ogni caso, appare evidente che se l'idealtipo corrispondente al *cluster* "avanzato" dovesse essere un modello di riferimento per la programmazione 2007-2013, un ruolo fondamentale dovrebbe essere assegnato almeno a tre sub-fattori. Anzitutto, alle più generali condizioni di contesto, la cui funzione indiretta sul tema appare piuttosto evidente in ragione della sovrapposizione - per riprendere una felice metafora - fra "mappe di tesori" (lo sviluppo economico e socio-culturale) inevitabilmente connesse anche al dinamismo specifico del sistema formativo; in secondo luogo, un ruolo determinante assume intuitivamente l'estensione temporale dell'applicazione del dispositivo al contesto locale, che - come sembra dimostrare l'elevata frequenza di sperimentazioni antecedenti al DM 166/2001 nel *cluster* "avanzato" - può concorrere ad incrementare affinamenti ed assestamenti dei dispositivi, compreso l'elemento cruciale del rapporto col sistema di riferimento. Infine, bisogna ribadire il rilievo assunto dalla capacità di favorire un dialogo ed una relazione positiva e sistematica fra dispositivi e contesto locale, promuovendo il coinvolgimento e la partecipazione degli *stakeholder* in tutti gli step più rilevanti di definizione ed implementazione dei medesimi. Nella misura in cui la prossima generazione dell'accreditamento della formazione professionale si rivelerà in grado di porre in primo piano il suo valore "estrinseco", recependo i bisogni e le domande di tutti gli attori e del contesto in cui si sviluppa, essa potrà prevenire le tipiche derive formaliste di questa famiglia di approcci alla qualità e di fare ovunque della formazione professionale un efficace strumento di politica attiva del lavoro.

ACCREDITAMENTO, SERVIZI FORMATIVI E CAPITALE UMANO

3.1 IL CAPITALE UMANO NELL'ERA DELL'ACCREDITAMENTO

A partire dalla metà degli anni Novanta il tema della qualità del capitale umano ha assunto una collocazione strategica nel dibattito sullo sviluppo e la qualificazione dei sistemi di istruzione e formazione professionale. Le sollecitazioni europee in materia di qualità del sistema formativo ed il crescente volume degli investimenti nel settore hanno contribuito ad incentivare una significativa trasformazione del sistema formativo italiano, indicando mutamenti di rilievo anche fra formatori (intesi in senso ampio) ed insegnanti.

Per rispondere a tali sollecitazioni, Regioni e Province Autonome hanno avviato, come è stato già detto precedentemente, un processo di adeguamento strutturale e funzionale dei servizi formativi attraverso strumenti di vario genere, in primo luogo implementando dispositivi locali di accreditamento delle sedi formative ed orientative variamente ispirati al modello nazionale declinato dal DM 166/2001. Tale modello, infatti, ha previsto l'introduzione di standard di qualità non solo in riferimento alle strutture formative ma anche in relazione alle competenze professionali degli operatori del sistema. In particolare, la leva dell'accREDITAMENTO ha inteso favorire il passaggio dal CFP tradizionale al cosiddetto "modello agenziale", ossia un assetto organizzativo tendenzialmente più snello, flessibile ed aperto alle esigenze del mercato del lavoro. Tale passaggio si è indirizzato particolarmente intorno ad uno degli aspetti su cui, in questi ultimi anni, si è concentrato maggiormente il dibattito sullo sviluppo della professione di formatore: la progressiva specializzazione di competenze e abilità su cui basare una coerente differenziazione funzionale nell'ambito dell'affermazione di una concezione "processuale" della qualità delle offerte formative. Da questo punto di vista, le indagini condotte dall'Isfol¹⁶ sembrerebbero evidenziare effettivamente una crescente differenziazione dei pro-

16. A partire dal 2002 l'Isfol - Area Risorse Strutturali e Umane dei Sistemi Formativi ha realizzato, con cadenza biennale, una serie di indagini empiriche volte a rilevare le caratteristiche socio-anagrafiche

fili, che sembra essere favorita proprio dall'attuazione dei suddetti dispositivi di accreditamento. Questi ultimi sembrano aver contribuito a determinare una riduzione dell'importanza delle funzioni cosiddette di "prodotto" (docenza e tutoraggio) a favore di ruoli di "processo" e di "gestione" (direzione, coordinamento, orientamento, valutazione ecc.), ossia in grado di presidiare in maniera più efficace l'intero processo di "lavorazione" delle offerte formative. Ciò malgrado, è bene precisarlo, proprio in riferimento al criterio C del DM 166/2001 (relativo alle competenze professionali degli operatori) si siano evidenziati i "difetti implementativi" più evidenti della prima fase di attuazione sperimentale dei vari dispositivi regionali. Su questo piano, com'è noto, l'art. 10 del DM 166/2001 stabiliva che il Ministero del Lavoro - previo accordo in sede di Conferenza Stato-Regioni - definisse entro il 31 dicembre dello stesso anno gli *standard* minimi di competenza delle risorse umane a partire da quanto contemplato nell'allegato 2.3 del medesimo Decreto¹⁷. Il successivo Accordo Stato Regioni stipulato il primo agosto del 2002 ha posto l'attenzione sulla necessità di individuare *in primis* gli *standard* minimi necessari alla struttura che si deve accreditare per garantire il presidio delle funzioni indicate nel DM 166/2001 e, solo in un secondo momento, quelli degli operatori della FP in quanto lavoratori¹⁸. In sintesi, nel ridisegno del percorso volto alla definizione del sistema di accreditamento, l'Accordo del 2002 ha previsto l'attuazione di una strategia in due fasi: una prima caratterizzata dal controllo delle credenziali professionali di coloro che presidiano le funzioni strategiche¹⁹, cui far seguire una richiesta di competenze professionali riconosciute e certificate²⁰, possibile solo in seguito alla costruzione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze degli operatori della FP. Purtroppo, a causa dell'elevato grado di complessità e criticità del tema ed alla conseguente difficoltà di giungere a conclusioni sufficientemente legittimate e

e professionali, i fabbisogni formativi e gli aspetti motivazionali dei formatori che operano nell'ambito della formazione professionale. In proposito si veda: Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, Roma, 2005 (I libri del Fondo sociale europeo); i contributi di monitoraggio presenti nei *Rapporti annuali* dell'Isfol relativi agli anni 2004, 2005, 2006 e 2007.

17. Si tratta del "*Quadro delle competenze necessarie per la realizzazione delle funzioni professionali*", che presenta un quadro descrittivo (in termini di compiti e competenze necessarie) in merito a otto funzioni chiave del processo di erogazione dei servizi formativi quali: direzione, amministrazione, docenza, coordinamento, analisi dei fabbisogni, progettazione, valutazione e orientamento.
18. "...la capacità della struttura viene quindi assicurata dalla presenza di operatori/formatori in possesso di credenziali professionali necessarie a governare il processo formativo e a garantire il rispetto del criterio *Capacità gestionali*".
19. Si ricorda che l'accordo Stato Regioni del 2002 prevede che entro il 30 giugno 2002 le sedi formative potranno accreditarsi relativamente ai criteri "*capacità logistiche*", "*situazione economica*", "*livelli di efficacia ed efficienza*" e "*interrelazioni maturate con il sistema sociale e produttivo sul territorio*". Entro il 30 giugno 2003 l'accreditamento potrà riguardare anche il controllo dei processi "*capacità gestionali*" e la verifica delle credenziali degli operatori posti a presidio delle funzioni strategiche.
20. L'accordo Stato Regioni del 2002 precisa inoltre che le funzioni strategiche (di governo, processo e prodotto) indicate nel DM 166/2001 "possono essere garantite da competenze acquisite per vie informali, cumulate nella stessa persona, utilizzate da più sedi formative, impegnate con tipologie di rapporti di lavoro diverse e con prestazioni anche part-time".

condivise, nella fase sperimentale non è stato possibile completare il processo di definizione degli standard minimi di competenza. In questo senso, le diverse autorità regionali si sono di fatto limitate ad attuare il primo step dell'Accordo del 2002 (la verifica delle credenziali). Bisogna sottolineare che di norma nei dispositivi di accreditamento di prima generazione la verifica delle credenziali si è basata sulla richiesta di auto-dichiarazioni (attestazioni delle esperienze formative e lavorative pregresse) e del *curriculum* professionale. Inoltre, in qualche caso le credenziali sono state richieste solo per alcune funzioni legate più alla gestione (figure di direzione e amministrative) che all'erogazione del processo formativo/orientativo. Ciò sembrerebbe confermare un maggior investimento degli enti accreditati verso le figure gestionali e di processo a svantaggio della funzioni di "prodotto" (in primis la docenza) per le quali solo alcune Regioni contemplanano una verifica delle credenziali.

Di fatto, l'aspetto cruciale della certificazione delle competenze degli operatori della FP resta ancora oggi una questione aperta e - conseguentemente - un complicato nodo da districare. L'accordo Stato Regioni del 2002 ha posto l'attenzione sulla necessità di costruire un sistema nazionale di riconoscimento e certificazione delle competenze dei lavoratori che tenesse conto delle varie sperimentazioni regionali, identificando inoltre nel DM 174/01 il quadro generale di riferimento nazionale per la certificazione delle competenze di tutti gli operatori della FP.

L'assenza di parametri-soglia condivisi a livello nazionale e locale, unitamente al forte ritardo nella costruzione di un sistema di certificazione delle competenze, rendono sempre più difficile l'implementazione di dispositivi capaci di produrre avanzamenti reali delle offerte formative. Affinché l'accreditamento applicato a questo settore realizzi la sua tipica *mission* sulle garanzie minime di conformità è necessario - anche alla luce delle indicazioni emergenti nella nuova programmazione FSE 2007/13 - che nel prossimo futuro i dispositivi contemplino un focus specifico sulla qualità professionale degli operatori/formatori impegnati nella gestione e nell'erogazione dei servizi formativi, attraverso la definizione e valutazione di standard minimi di competenze, conoscenze e abilità.

3.2 IL DIBATTITO EUROPEO SULLA QUALITÀ DEI FORMATORI

L'attenzione riposta sulle risorse umane dell'*education* ha ottenuto un significativo impulso in seguito al dibattito scientifico sviluppatosi a partire dalla strategia di Lisbona (Marzo 2000) che, come è stato già sottolineato, ha influenzato tutte le successive *policy* comunitarie in materia di istruzione, formazione e lavoro, sollecitando - attraverso step successivi²¹ - l'urgenza di intervenire sullo sviluppo della professionalità di insegnanti e formatori, considerati attori chiave in tutte le strategie volte ad incentivare progressi nella società e nell'economia. A tal fine, sono state focalizzate alcune dimensioni specifiche da rafforzare nel prossimo futuro: l'identificazione delle competenze che formatori e insegnanti devono possedere, anche in considerazione del loro cambiamento di ruolo nella società della conoscenza; la programmazione di adeguati interventi di formazione iniziale e continua; la revisione dei sistemi di accesso alla professione; l'adozione di misure specifiche per attirare nuovi insegnanti e formatori che abbiano esperienze professionali in altri campi.

Nel nostro Paese, i numerosi mutamenti introdotti dalle trasformazioni del mercato del lavoro, dalla domanda sociale e dalla revisione dei sistemi di istruzione e formazione professionale²² hanno determinato un'evoluzione piuttosto significativa del ruolo del formatore/insegnante accanto alla necessità di sviluppare approcci e metodologie formative innovative, incentrate su *skill* ed *outcome* dell'apprendimento. In questo quadro, insegnanti e formatori sono chiamati ad assumere nuovi compiti e competenze specialistiche nell'organizzazione e gestione di "ambienti di apprendimento", in scenari spesso nuovi e interessanti ma non sempre prevedibili, dove sono richieste competenze eclettiche, di tipo pedagogico ma anche organizzativo, manageriale, psicologico e comunicativo-relazionale.

Su questo piano, le indagini condotte dall'Isfol hanno messo in luce un'evoluzione notevole della famiglia professionale dei formatori anche di ordine socio-anagrafico: tali tendenze risultano storicamente più marcate nelle realtà accreditate rispetto al resto del sistema. Ciò sembra aver indirettamente favorito un'attenuazione dei noti rischi di obsolescenza degli operatori del sistema. Inoltre, tra le nuove leve di operatori si evidenzia una crescente incidenza di donne con un titolo di studio universitario e rapporti di lavoro flessibili/atipici. Al contrario, le generazioni più anziane sono rappresentate principalmente da formatori maschi diplomati con contratti di lavoro più stabili.

21. Si veda il "Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente" (Ottobre 2000); il "Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa" (Febbraio 2002).

22. Si veda ad esempio l'avvio dei fondi interprofessionali di cui all'art. 118 della legge n. 388/2000, il DM 166/2001 relativo all'accREDITAMENTO delle sedi formative/orientative, il DM 174/2001 sulla certificazione delle competenze professionali, le Riforme del mercato del lavoro (Legge 30/2003) e del sistema di istruzione e formazione professionale (Legge 53/2003), la riforma del Titolo V della Costituzione, ecc.

La *Dichiarazione di Copenaghen* (Novembre 2002), il *Comunicato di Maastricht* (Dicembre 2004), il *Comunicato di Helsinki* (Dicembre 2006) e, più recentemente, il *Comunicato di Bordeaux* (Novembre 2008) hanno ribadito il ruolo essenziale che insegnanti e formatori sono chiamati a svolgere a sostegno dei processi di apprendimento e di innovazione, invitando i singoli Stati nazionali ad occuparsi anzitutto dello sviluppo iniziale e continuo delle loro competenze, facendo attenzione a identificare i reali fabbisogni di formazione. Analoga importanza è stata attribuita, inoltre, alle misure da adottare per promuovere la mobilità di insegnanti e formatori nei diversi Paesi europei, per migliorare il loro status professionale e rendere la professione più attraente e qualificante.

Per favorire lo sviluppo continuo della professionalità degli insegnanti la Commissione Europea²³ ha reso pubblica una Comunicazione specifica (Agosto 2007)²⁴ volta a definire un quadro di riferimento comune per *“Migliorare la qualità della formazione per gli insegnanti”*, considerata uno dei fattori chiave per incrementare la competitività dell’Unione europea. In particolare, il documento, sebbene sia focalizzato più sugli insegnanti che sui formatori, intende fornire una serie di orientamenti per gli Stati membri che desiderano mettere a punto azioni specifiche in materia, ossia:

- garantire che tutti gli insegnanti/formatori siano in possesso delle conoscenze, degli strumenti e delle competenze necessarie per svolgere in maniera efficace il proprio lavoro;
- garantire il coordinamento, la coerenza e l’adeguato sostegno finanziario per una formazione iniziale di elevata qualità e un processo continuo di aggiornamento delle competenze;
- promuovere una cultura della riflessione e della ricerca nell’ambito della professione; promuovere lo status professionale e il riconoscimento della professione;
- migliorare la professionalità dell’insegnamento.

Al fine di sostenere gli Stati membri nella modernizzazione dei sistemi di istruzione e formazione l’Unione Europea ha previsto - soprattutto nell’ambito del nuovo programma *Lifelong Learning* e della programmazione FSE 2007/13 - una serie di azioni specifiche volte a promuovere la mobilità, lo sviluppo della professionalità dei formatori e degli insegnanti e migliorare la qualità dell’offerta formativa (iniziale e continua) settoriale. In Italia, però, l’inadeguatezza di una parte

23. Si tratta del lavoro di cooperazione svolto da un gruppo di lavoro composto da rappresentanti di 31 paesi che partecipano al Programma di lavoro Istruzione e Formazione 2010 al fine di esaminare le modalità per migliorare la formazione degli insegnanti e formatori e dal *Cluster europeo “Teachers and Trainers”* composto da esperti designati da 18 Stati membri.

24. Si veda: la Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo e al Consiglio *“Migliorare la qualità della formazione degli insegnanti”* - Bruxelles 3 agosto 2007 COM (2007)392; Conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio sul miglioramento della qualità della formazione degli insegnanti - Bruxelles, 26 ottobre 2007.

*3.2 Il dibattito
europeo sulla
qualità dei
formatori*

consistente dell'offerta di formazione in servizio, le limitate risorse finanziarie, una certa inefficienza implementativa, il prevalere di modelli formativi non sempre congruenti con i mutamenti di scenario e - soprattutto - la storica mancanza di una riflessione fondata e condivisa sui fabbisogni formativi degli operatori del settore sembrano di fatto limitare l'impatto dei processi di qualificazione del sistema in relazione alle reali esigenze degli attori e dei contesti di riferimento atualizzando, non di rado, rischi concreti di auto-referenzialità.

3.3 L'ACCREDITAMENTO ED I SERVIZI FORMATIVI

Le indagini periodiche sulla “condizione professionale delle risorse umane della FP” condotte dall’Isfol nel corso della Programmazione FSE 2000-2006 - pur soffermandosi prevalentemente su dimensioni inerenti i formatori - hanno contemplato di norma un limitato set di informazioni sul livello organizzativo delle sedi formative. Per quanto essenzialmente strumentale all’impianto metodologico del lavoro - nonché necessaria per una migliore comprensione del fenomeno²⁵ - tale operazione ha consentito (con opportune integrazioni conoscitive di altra fonte²⁶) di monitorare alcuni aspetti connotativi e, di fatto, i principali processi di mutamento che stanno interessando i soggetti erogatori di FP. Inoltre, poiché i dispositivi di accreditamento individuano esplicitamente nel livello organizzativo dei servizi il *target* di riferimento²⁷, le medesime informazioni consentono di ottenere riscontri su un eventuale impatto dei dispositivi in relazione a dimensioni specifiche delle organizzazioni di settore, secondo la logica propria dei cosiddetti “eventi sentinella”²⁸. Si consideri, a questo proposito, che le suddette indagini²⁹ sono state realizzate con cadenza biennale a partire dal 2002, proprio in concomitanza con i passaggi attuativi di fatto più rilevanti (*start-up*, fase intermedia, conclusione) nell’*iter* di messa a regime dei dispositivi locali di accreditamento. In questa prospettiva analitica, è opportuno prendere le mosse dall’analisi dei *trend* di diffusione del requisito dell’accreditamento nelle organizzazioni di settore, rilevandone la diversa incidenza nei campioni di sedi formative ricaduti nelle

25. Relativamente al primo aspetto, non esistendo attualmente un albo dei formatori (o strumento analogo), per la realizzazione delle indagini citate è stato necessario muovere da una ricostruzione dell’universo e conseguentemente del campione a partire dagli elenchi degli addetti delle sedi formative. Al contempo, tuttavia, questo preventivo passaggio sul livello organizzativo ha consentito di inquadrare opportunamente alcuni aspetti di carattere micro-individuale (fabbisogni formativi, soddisfazione, ecc.) nel contesto organizzativo entro il quale essi si producono ed alimentano.

26. In realtà, gli studi di carattere sistematico sull’evoluzione - soprattutto recente e di livello nazionale - delle caratteristiche organizzative dei soggetti erogatori sono limitati alle attività Isfol per ciò che concerne le azioni di monitoraggio della prima fase di implementazione dell’accreditamento ed i Rapporti sull’offerta di FP in Italia realizzate periodicamente dall’Isfol. In taluni casi, di seguito si farà riferimento soprattutto a questi ultimi studi.

27. Nell’articolo 3, comma 1, del DM 166/2001, difatti, vengono individuati come destinatari dell’accreditamento “le sedi operative di organismi, pubblici e privati, che organizzano ed erogano attività di orientamento e formazione professionale, finanziate con risorse pubbliche, nel rispetto degli obiettivi della programmazione regionale”.

28. Sul concetto di “evento sentinella” in campo valutativo, si veda tra gli altri: Bezzi C., *Il disegno della ricerca valutativa*, Milano, Angeli, 2001.

29. I dati e le informazioni relative ai formatori e alle sedi accreditate presenti in questo contributo sono il risultato di un’attività di monitoraggio periodico dell’ISFOL - condotta con l’applicazione di metodologie di taglio statistico-quantitativo - sul tema della condizione professionale degli operatori/formatori della FP. Si tratta, nello specifico, di: a) una prima indagine condotta nel 2002 basata su 251 enti di formazione e 1.374 interviste con metodo C.A.T.I. agli addetti ai servizi formativi; b) una seconda indagine condotta nel 2004 su 516 enti formativi e 2.206 interviste agli addetti ai servizi formativi; c) una terza indagine realizzata nel 2006 su 301 enti accreditati e 1.686 addetti ai servizi formativi.

cite indagini. Ebbene, pur con la dovuta prudenza, i dati disponibili sembrano confermare come tale specifica strategia per la valutazione ed il riconoscimento formale della qualità³⁰ nella FP possa aver progressivamente coinvolto quote via via crescenti di organizzazioni di settore (Tab. 3.1): si passa, infatti, da un'incidenza di poco superiore al 40% nell'indagine realizzata a ridosso dello *start up* (2002), a circa il doppio nel 2004, fino ad una disponibilità del requisito di fatto generalizzata nell'ultima rilevazione disponibile (2006). Pertanto, si può affermare che - pur con i noti limiti, relativi soprattutto alla non attuazione del criterio delle competenze professionali - nella prima fase di implementazione sperimentale sia già stato possibile conseguire lo scopo di una messa a sistema dell'accreditamento. Ciò, a sua volta, sembra aver fatto da volano ad un processo analogo per ciò che concerne i *trend* di diffusione della certificazione ISO, al punto che nella fase attuale circa tre sedi formative su quattro disporrebbero di entrambi i requisiti³¹.

Tabella 3.1
Tendenze alla
diffusione di
"riconoscimenti
formali della
qualità" nel
sistema di FP.
Valori %

	2002	2004	2006
Accreditamento			
Si	41,4	78,0	97,1
No	17,6	13,5	1,4
In Itinere	41,0	5,6	1,4
Certificazione			
Si	48,1	75,4	71,2
No	27,3	12,7	20,3
In Itinere	24,7	12,0	8,6
Base	231	445	277

Fonte: Isfol

Ora - pur volendo adottare una visione critica circa la capacità effettiva dei cosiddetti approcci "pragmatisti" alla valutazione di qualità (o della "conformità e regole e standard")³² di determinare, soprattutto nel campo dei servizi alle per-

30. Cfr. De Risi P., *Dizionario della qualità*, Milano, Il Sole24Ore, 2001, pp. 5-6.

31. Ciò malgrado solo in 6 Regioni la certificazione ISO venga considerata obbligatoria per l'acquisizione del dispositivo di accreditamento: Lombardia, Friuli e Lazio alla presentazione della domanda, Toscana, Calabria e Sicilia dopo aver ottenuto l'accreditamento. In tutti i rimanenti casi la certificazione ISO è considerata facoltativa. Sul rapporto fra accreditamento e certificazione ISO nella FP si veda quanto contemplato dal DM 166/2001, in particolare nell'allegato 1.

32. Nel dibattito italiano accreditamento e certificazione vengono di norma annoverati nei cosiddetti "approcci pragmatisti" alla (valutazione di) qualità. Si tratta - com'è noto - di modelli che hanno in comune l'esigenza di promuovere e/o rilevare il grado di conformità a regole e/o standard (strutturali e funzionali) "cui aspirare in quel determinato settore". Ambedue, pertanto, si focalizzano "pragma-

sione³³, il miglioramento auspicato negli *standard* di processo/prodotto, soprattutto se si pensa all'attuazione "monca" del dispositivo³⁴ - sul piano sistemico è del tutto plausibile ipotizzare un qualche effetto virtuoso, quanto meno in termini culturali e di sensibilizzazione verso il tema della qualità. In un'ottica di bilancio della prima fase si tratta, semmai, di individuarne criticità ed aspetti positivi, per farne sintesi nei futuri *step* attuativi.

In ogni caso, come detto, i dati disponibili segnalano una sostanziale messa a sistema di uno dei passaggi più significativi delle politiche di sviluppo delle offerte degli ultimi anni. Si passa, infatti, da meno della metà di enti accreditati e certificati nel 2002 (ad un anno dal varo del DM 166/2001), ad una disponibilità tendenzialmente generalizzata ai giorni nostri, quando cioè il requisito è divenuto ovunque una *conditio sine qua non* per operare nel mercato della formazione a finanziamento pubblico. I dati disponibili, in definitiva, sembrano confermare che attualmente tutti i soggetti erogatori di servizi formativi finanziati con risorse pubbliche possano disporre del requisito dell'accreditamento, ed una quota largamente maggioritaria della certificazione ISO.

Il processo attraverso cui è stato conseguito tale risultato, tuttavia, appare piuttosto disomogeneo sul piano nazionale, giacché esso sembra aver seguito percorsi eterogenei e differenti velocità. Sembra riproporsi, da questo punto di vista, il tendenziale dualismo rilevabile a livello socio-economico fra Regioni centro-settentrionali e meridionali del Paese³⁵. Già nel 2002, ad esempio, nelle aree tradizionalmente dinamiche circa 1 sede formativa su 2 fra quelle esaminate risultava accreditata, ed una quota ancora superiore aveva conseguito la certificazione Iso (Tab. 3.2). In altri termini, la propensione verso la qualità delle offerte risultava già abbastanza radicata in queste aree, mentre nelle Regioni meridionali la situazione appariva visibilmente più arretrata, con tassi di diffusione dell'accreditamento (e della certificazione) notevolmente inferiori.

ticamente" sul gap riscontrabile fra standard predefiniti e situazione organizzativa reale, con l'obiettivo di produrre avanzamenti nella qualità (input, processo o prodotto/risultato) tali da adeguarla quanto meno a standard-soglia minimi. Com'è noto, la differenza più rilevante fra i due strumenti risiede nel carattere più o meno vincolante, proprio dell'accreditamento ma non della certificazione (a meno che lo stesso accreditamento non consideri tale la seconda, come di norma è effettivamente avvenuto nel caso in questione). Per un quadro d'insieme sintetico ed efficace, si rimanda soprattutto a: Stame N., "Tre approcci principali alla valutazione: distinguere e combinare", in: Palumbo M., *Il processo di valutazione*, op. cit., pp. 21 e segg.

33. Fra gli altri, si rimanda a: Olivetti Manoukian F., *Produrre servizi*, Bologna, Il Mulino, 1998; AA.VV., *Valutazione e qualità nei servizi*, Milano, Unicopli, 2000.

34. Il riferimento è, ovviamente, alla mancata attuazione delle norme relative alla certificazione delle competenze delle risorse umane, contemplate nell'allegato C del DM 166/01.

35. Ciò, per inciso, rafforza chiavi di lettura delle dinamiche del nostro Paese che tendono ad identificare nessi logici e conseguenti fattori esplicative a fenomeni apparentemente diversi ma coevi. In proposito, si rimanda al noto lavoro di Putnam su "La tradizione civica nelle regioni italiane" (Putnam R.D., *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Milano, Mondadori, 1993) ed al più recente "Mappe del Tesoro" di Cartocci (Cartocci R., *Mappe del Tesoro*, Bologna, Il Mulino, 2007).

Tabella 3.2
Tassi di diffusione
dell'accREDITAMENTO
e della
certificazione
ISO, per
ripartizione
geografica e
modello di
accREDITAMENTO.
Valori %

	2002		2004		2006	
	Accreditata	Certificata	Accreditata	Certificata	Accreditata	Certificata
Ripartizione						
Centro-Nord	48,3	57,2	87,3	79,5	98,9	77,6
Mezzogiorno	29,3	32,6	63,8	68,9	93,3	57,1
Cluster accREDITAMENTO						
Avanzato	55,2	58,2	91,8	83,8	99,0	86,5
Intermedio	34,5	48,1	67,8	59,3	98,9	62,1
In ritardo	28,9	35,4	61,0	68,6	94,7	56,7

Fonte: Isfol

Ciò sembra riconducibile in larga misura alla sfasatura temporale con cui le singole Regioni hanno avviato l'implementazione dei rispettivi dispositivi (Tab. 3.3). Se si osserva l'ordine cronologico relativo al primo provvedimento attinente (che di norma coincide con il recepimento a livello locale del DM 166/2001), emerge con una certa nitidezza il tendenziale e diffuso ritardo dello *start-up* nel Meridione:

- a in primo luogo - fatta eccezione per le esperienze, peraltro temporalmente limitate, di Campania e Calabria - le uniche Regioni nelle quali si rileva una sperimentazione antecedente al DM 166/2001 sono quelle del Centro-Nord. Non a caso tali sperimentazioni hanno largamente ispirato il modello nazionale³⁶;
- b inoltre, mentre nel Centro-Nord praticamente tutte le Regioni (a parte rarissimi casi, di fatto limitati alla sola Valle d'Aosta, considerando che l'Emilia Romagna avvia una significativa sperimentazione già nel 1998) hanno avviato tali procedure al massimo entro il 2002 (ma in molti casi anche prima, proprio a ridosso dell'emanazione del decreto di indirizzo nazionale), la gran parte delle Regioni del Mezzogiorno (5 casi su 8) lo fa mediamente dopo almeno un anno.

36. Cfr. Isfol, *L'accREDITAMENTO delle strutture formative: esperienze e modelli a confronto*, Milano, Angeli, 2001, in part. Cap. 3.

Tabella 3.3
La genesi dell'accreditamento nelle Regioni italiane: cronologia dei primi provvedimenti emanati e durata di eventuali sperimentazioni precedenti

Regioni	Provvedimenti emanati		Sperimentazione precedente
	<i>Primo</i>	<i>Ultimo</i>	
Marche	gen-01	mar-06	-
Campania	giu-01	apr-06	2001 (febbraio-giugno)
Veneto	ago-01	gen-05	-
Piemonte	nov-01	ago-04	1998-2001
Prov. Trento	dic-01	ott-05	1994-2001
Toscana	dic-01	mar-06	1998-2002
Abruzzo	dic-01	apr-06	-
Lombardia	gen-02	dic-04	-
Basilicata	mar-02	dic-02	-
Friuli V.G.	giu-02	gen-06	-
Prov. Bolzano	lug-02	ago-05	-
Liguria	ott-02	feb-06	1993-2002
Lazio	nov-02	ott-03	-
Umbria	dic-02	feb-06	-
E. Romagna	feb-03	ott-05	1999-2002
Sardegna	feb-03	mag-05	-
Valle d'Aosta	mar-03	nov-05	-
Calabria	apr-03	gen-05	2000-2001
Sicilia	apr-03	mag-06	-
Molise	giu-03	mag-04	-
Puglia	nov-03	dic-05	-

Fonte: Isfol

Un quadro siffatto contribuisce largamente a spiegare il *gap* riscontrato nella tempistica di diffusione dei dispositivi e la confluenza, pressoché in blocco (fatta eccezione per la sola Sardegna, il cui caso appare degno di approfondimento³⁷), della partizione meridionale del paese nel modello di accreditamento che abbiamo avuto modo di definire nel capitolo precedente con il termine “in ritar-

37. Proprio il precedente riferimento al lavoro di Cartocci consente di evidenziare come questa tendenza della Sardegna di distinguersi in positivo dal resto delle Regioni meridionali non sia affatto limitata al caso in esame, bensì comune ad altri - sovente molto complessi - fenomeni socio-economici e culturali, sintetizzati dall'autore nel concetto di “capitale sociale” (mutuato dai noti lavori di R. Putnam). Ebbene, nella speciale graduatoria del “capitale sociale” rinvenibile su base empirica nelle Regioni italiane messa a punto da Cartocci, risulta che “la Sardegna è l'unica Regione centro-meridionale con un valore positivo, superiore a quello delle Marche e nettamente più alto di Lazio, Abruzzo e Molise, che presentano valori negativi” (Cartocci R., *Mappe del tesoro*, op.cit., p.101).

do”³⁸. Sembra delinearci, così, una relazione positiva piuttosto evidente fra i *cluster* in oggetto ed i *trend* di adesione delle sedi formative alle norme ed ai dispositivi posti a garanzia della qualità (Tab. 3.3). Ciò farebbe dell’efficienza attuativa una *proxi* affidabile di un più complessivo profilo qualitativo dei vari dispositivi. Effettivamente, tale supposizione otterrà numerosi riscontri nel prosieguo dell’analisi.

Il periodo storico più recente, dunque, sembra essersi fortemente caratterizzato per la progressiva e tendenzialmente generalizzata acquisizione di *standard* qualitativi formalizzati da parte degli enti erogatori di servizi formativi. Si diceva, tuttavia, che un effetto analogo e diretto sulle offerte non viene affatto dato per scontato dagli studiosi del tema, in particolare nel caso dei servizi alle persone. Un filone di studi sempre più cospicuo ed autorevole tende, infatti, a mettere in guardia dal prefigurare necessariamente automatismi progressivi sulla qualità in ragione della “mera” acquisizione di requisiti di riconoscimento formale (accreditamento o certificazione)³⁹. Tali studi, al contrario, non escludono neppure l’eventualità paradossale che siffatti strumenti possano essere talvolta responsabili di peculiari effetti indesiderati sulla qualità del servizio⁴⁰.

In sostanza, lo stato delle conoscenze disponibili in materia suggerisce di adottare un approccio critico verso il tema. Nel nostro caso, pertanto, si tratta di ottenere riscontri empirici all’ipotesi che la sostanziale generalizzazione dell’accreditamento possa aver effettivamente inciso positivamente sul sistema delle offerte. Ciò è tanto più necessario in una fase di revisione dei dispositivi di prima generazione, che dovrebbe opportunamente giovare di una riflessione su punti di forza e debolezza delle diverse esperienze in campo, in analogia con quanto qui proposto attraverso l’identificazione di modelli distinti e specifici.

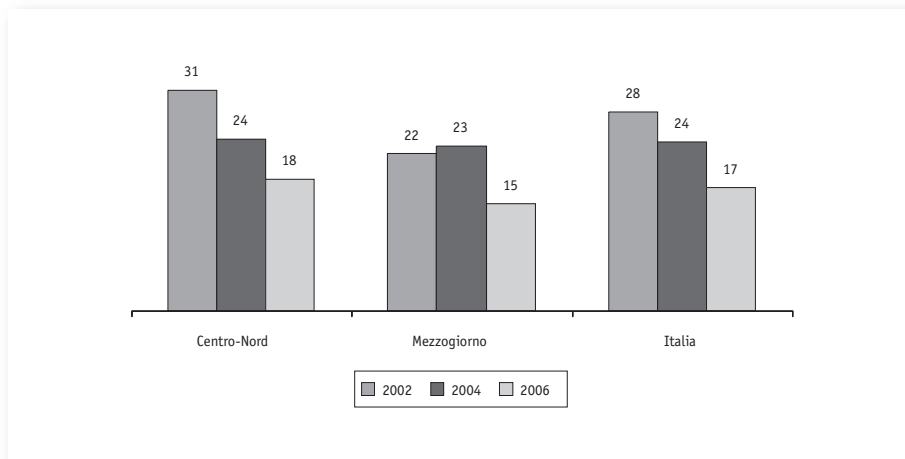
38. La clusterizzazione dei dispositivi, difatti, ha contemplato - unitamente ad altre dimensioni (in primo, il grado di ri-adattamento del DM 166/2001 alle peculiarità locali) - un riferimento concettuale esplicito al grado di efficienza implementativa, intesa come elemento discriminante della qualità dei dispositivi regionali. Per un maggiore dettaglio, si veda il capitolo 2.

39. In particolare, la critica principale riguarda la capacità dei cosiddetti approcci “pragmatisti alla qualità” di impattare effettivamente sulla notevole complessità dei “concreti” processi organizzativi che si sviluppano nei servizi alle persone, in particolare per ciò che concerne l’esigenza del “fattore umano” di sviluppare (e condividere) apprendimenti continui fondati sull’esperienza, ed attraverso di essi di “costruire” soluzioni continue e sostanziali (non statiche o formali) di sviluppo della qualità. Per una sintesi, si veda Stame N., *I tre approcci alla valutazione*, op.cit. Per una presentazione più sistematica del punto di vista degli autori (Patton, Guba e Lincoln, Stake, Hirschman, ecc.) che fanno propria una visione di tipo “costruttivista” o dialogico della valutazione (e miglioramento) della qualità, si rimanda soprattutto al ricco volume collettaneo curato recentemente dalla Stame: *Classici della valutazione*, Milano, Angeli, 2007.

40. Cfr. *ibidem*. Si parla, da questo punto di vista, di rischi di vario genere, quali ad esempio: la possibilità che le organizzazioni di servizio possano col tempo attenuare le spinte endogene al miglioramento continuo ed adagiarsi su strategie difensive; il rischio che tali procedure possano indurre nel *management* una considerazione insufficiente della centralità strategica del fattore umano; una progressiva centratura degli aspetti connessi agli standard di processo/prodotto (*merit*) a discapito del valore effettivo per l’utente (*worth*).

È opportuno, anzitutto, riflettere sull'evoluzione dei "profili identitari" delle organizzazioni di settore, essendo stato recentemente riscontrato un certo ricambio significativo concomitante proprio con la prima fase attuativa dell'accreditamento⁴¹. Ne è sintomo eloquente, ad esempio, la progressiva e sensibile riduzione del "periodo di impegno" nel settore specifico da parte delle sedi formative esaminate. Le rilevazioni Isfol periodiche delineano, infatti, un decremento costante dell'anzianità media delle sedi formative (Fig. 3.1). Ciò malgrado - com'è evidente - in condizioni relativamente stabili tale parametro dovrebbe aumentare proporzionalmente al passare del tempo⁴². In particolare, nel 2002 - ossia a ridosso dello *start-up* nazionale dell'accreditamento - il periodo medio di impegno delle sedi si attesta su valori prossimi ai 28 anni. Due anni più tardi, ossia nel 2004, si scende a poco meno di 24 anni, per giungere ai 17 circa dei nostri giorni. Complessivamente, così, fra le due rilevazioni estreme - separate dal primo quinquennio di sperimentazione dell'accreditamento - la riduzione media assoluta è di oltre 10 anni.

Figura 3.1
Da quanti anni
la sede formativa
svolge attività
di FP, per
ripartizione
geografica. Valori
medi. Anni:
2002, 2004,
2006



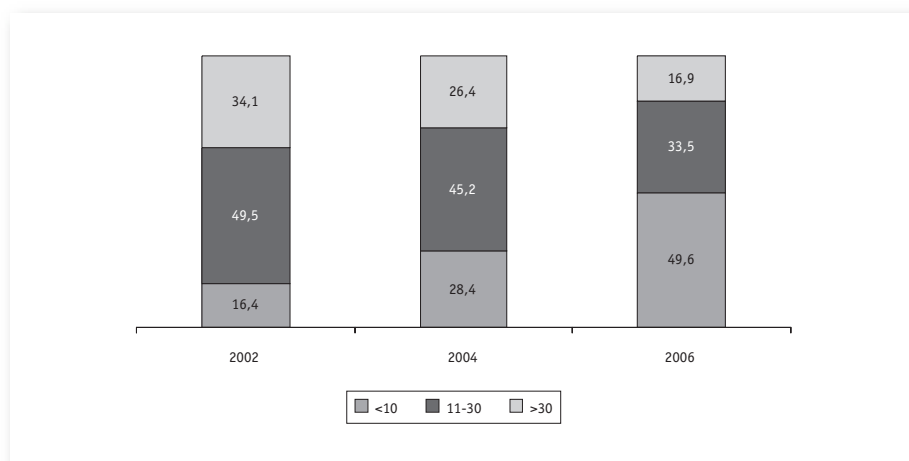
Fonte: Isfol

41. Cfr. Isfol, *Rapporto Isfol 2007*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007. Da questo punto di vista, bisogna tener presente che potenzialmente il meccanismo sotteso all'accreditamento (la selezione dei soggetti erogatori in base ad una valutazione preventiva del *gap* da *standard*-soglia predefiniti) può determinare una ridefinizione anche consistente della platea dei soggetti erogatori.

42. È opportuno ribadire nuovamente che i dati presentati sono di tipo campionario e non censuario, e che si riferiscono ad "universi" relativamente differenti in ragione delle variazioni stesse nei "confini e nella composizione" del sistema di FP. In questo senso, tali informazioni vanno considerate in chiave tendenziale, soprattutto per ciò che concerne le differenze riscontrabili a livello dei tre modelli di accreditamento o territoriale. Per un quadro più ampio - sebbene meno aggiornato - di queste tendenze, si veda: Isfol, *Quarto Rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia*, I libri del FSE, Roma, 2005 (I libri del Fondo sociale europeo), in part. Capitolo IV.

Se poi ci si sofferma sul medesimo dato disaggregato per classi di “anzianità operativa” (Fig. 3.2), si può constatare come la riduzione dell’anzianità media sia attribuibile soprattutto al progressivo incremento dell’incidenza di realtà molto giovani a scapito di quelle con maggiore radicamento nel sistema⁴³. Nella rilevazione più recente, in particolare, le sedi operative con un’esperienza inferiore ai 10 anni - e, pertanto, entrate nel sistema in una fase di consolidamento degli investimenti comunitari nel settore (il periodo di programmazione 1996-2000)⁴⁴ - diventano praticamente la metà del campione, triplicando di fatto la consistenza relativa rispetto al 2002. Quelle giovanissime (meno di 3 anni) sono il 13% circa, a fronte del 3,3% del 2002 (7,9% nel 2004). Di converso, le realtà con oltre 30 anni di attività - la cui esperienza si situa a cavallo dell’emanazione della Legge Quadro del 1978, e che quindi hanno un’identità fortemente radicata - nel medesimo periodo dimezzano la propria incidenza, passando da poco più di un terzo al 15% circa. Quelle storiche (con oltre 40 anni), infine, si riducono addirittura dal 29,2% del 2002 all’8,2% del 2006 (11,7% nel 2004).

Figura 3.2
Classi di anni
entro le quali la
sede formativa
svolge attività di
FP. Valori %.
Anni: 2002,
2004, 2006



Fonte: Isfol

Oggi il settore della formazione professionale appare così sostanzialmente avulso da quei rischi di “obsolescenza” segnalati più volte soprattutto negli anni Ottanta e primi Novanta⁴⁵. È, peraltro, evidente una chiara connessione di tale

43. Pur con un diverso impianto metodologico, questa composizione si pone in linea con le rilevazioni su scala più ampia effettuate dall’Isfol nell’ambito dei citati *Rapporti sull’offerta di FP in Italia*. In particolare, si veda il *Quarto rapporto sull’offerta di formazione professionale in Italia*, op. cit., pp. 52-53. Ciò ne conferma la bontà in termini di capacità di lettura delle tendenze in atto nel sistema di riferimento.

44. Cfr. Gagliardi F., *Le politiche per lo sviluppo delle risorse umane in Europa: il ruolo del FSE*, Bologna, Il Mulino, 2001.

45. Una traccia costante di questo dibattito è presente - tra le altre cose - nei *Rapporti Isfol* dell’epoca.

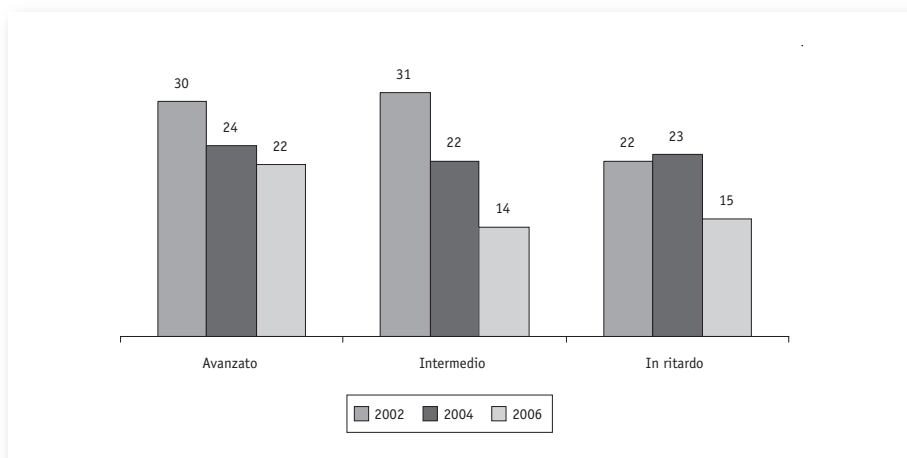
fenomeno con l'introduzione dell'accreditamento, giacché a quest'ultimo viene di fatto attribuita la funzione di regolamentare l'accesso al sistema in una fase contrassegnata da una crescente attrattività per *surplus* di investimenti. Il nesso, dunque, appare diretto ed oggettivo, sottolineato dalla stessa coincidenza cronologica - anche di natura tendenziale (il "ringiovanimento" si fa più sensibile quando l'accreditamento si consolida e generalizza) - fra due fenomeni inediti nella storia del settore.

In sostanza, si può plausibilmente affermare che l'introduzione dell'accreditamento possa aver contribuito a ridisegnare in forma piuttosto importante la geografia delle organizzazioni di settore. È aumentato, in particolare, il peso relativo di una serie di "nuovi soggetti" organizzativi il cui interesse verso la FP è stato presumibilmente incentivato da risorse storicamente meno scarse rispetto ad altri comparti (contestualmente oggetto di razionalizzazioni, *in primis* il welfare socio-sanitario, ma anche istruzione ed università) immesse sul mercato della formazione nell'ambito delle politiche comunitarie di coesione e sviluppo. In definitiva, l'introduzione di nuove logiche di regolamentazione del sistema ha storicamente coinciso con un'inedita "apertura" dei confini della FP, che ha attratto realtà organizzative con identità stratificate in sistemi diversi - sebbene contigui e potenzialmente sempre più integrati - ma con forti esigenze di diversificazione produttiva⁴⁶.

I dati disponibili evidenziano come questo fenomeno possa risultare generalizzato all'intero territorio nazionale, sebbene nell'ambito di percorsi e tendenze peculiari. È interessante osservare, anzitutto, come il "ringiovanimento" risulti relativamente più tardo nel Meridione rispetto al Centro-Nord (Fig. 3.1), approdando tuttavia a risultati analoghi in termini di composizione specifica. È del tutto plausibile attribuire la diversa scansione temporale allo scarto riscontrato nell'entrata a regime del dispositivo nelle Regioni del Sud Italia. Se, invece, ci si sofferma sui divari riscontrati al livello delle diverse famiglie di dispositivi - fermo restando la sostanziale sovrapposibilità fra partizione meridionale e modello "in ritardo" - il processo di "svecchiamento" appare visibilmente più contenuto nei contesti più virtuosi rispetto a quelli con una collocazione intermedia. Nel primo caso si passa, infatti, da un periodo medio di impegno di circa 30 anni nel 2002 ai 22 del 2006. Nel secondo caso, la forbice si amplia visibilmente, e l'anzianità media risulta più che dimezzata nell'ambito del medesimo arco temporale (Fig. 3.2). Si tratta dell'effetto combinato della crescente incidenza dei "nuovi soggetti" a svantaggio degli enti storici e maggiormente radicati, che è un processo particolarmente consistente nelle realtà regionali ricadute nel *cluster* "intermedio", e di converso molto più equilibrato nel raggruppamento "avanzato" (Fig. 3.3).

46. In proposito si veda anche, Isfol, *Quarto rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia*, 2005, op. cit.

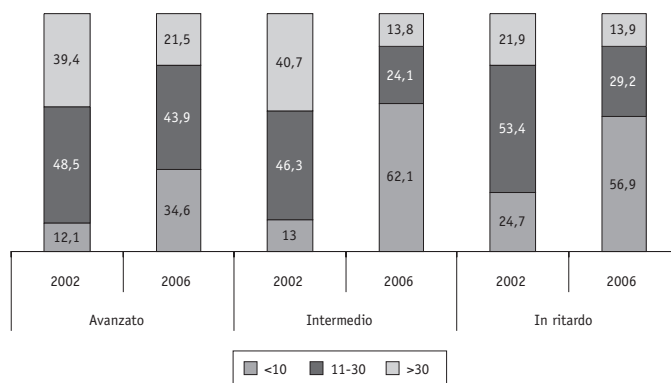
Figura 3.3
 Periodo medio di
 attività delle sedi
 formative nella
 FP, per cluster
 accreditamento.
 Valori medi. Anni
 2002, 2004,
 2006



Fonte: Isfol

In definitiva, per le informazioni disponibili il “ringiovanimento” del sistema dei servizi - come visto imputabile al massiccio ingresso di “nuovi soggetti” - sarebbe piuttosto disomogeneo. Nel modello “avanzato”, esso sarebbe parimenti significativo benché più equilibrato: qui nella fase iniziale si evidenziava una struttura anagrafica delle organizzazioni piuttosto matura, che evolve ma non radicalmente. Nei rimanenti modelli ed, in particolare, in quello “intermedio”, sembra evidenziarsi una dinamica importante, che - in un arco di tempo tutto sommato contenuto - sembra ridurre di oltre due volte la struttura anagrafica tipica delle organizzazioni di settore. Ciò è probabilmente l’elemento più visibile - la classica punta dell’iceberg - di un mutamento più ampio e profondo in atto nella FP italiana sul piano culturale, di stili culturali ed operativi, approcci e procedure di erogazione delle offerte. In questo ambito - se sussiste una differenza rilevante fra i due ultimi *cluster* - essa risiede soprattutto nella tempistica: più uniforme nel modello “intermedio”, più concentrata nella fase finale nel *cluster* “in ritardo” (Fig. 3.3). L’esito in termini di ristrutturazione della composizione dei soggetti erogatori non è, però, molto dissimile (Fig. 3.4). Se confermato da ulteriori osservazioni, tale fenomeno potrebbe sottendere una minore vocazione selettiva dei dispositivi ricompresi in tali *cluster*. Ciò - tuttavia - potrebbe anche determinare effetti potenzialmente indesiderati sulla qualità delle offerte, considerando che la disponibilità di un *know-how* specialistico è condizione essenziale per operare senza approssimazioni in un settore di servizi molto complesso.

Figura 3.4
 Periodo medio di attività delle sedi formative nella FP, per cluster accreditamento. Valori medi. Anni 2002, 2004, 2006



Fonte: Isfol

Bisogna, dunque, interrogarsi su quale sia l'identità prevalente di tali "nuovi soggetti" erogatori di FP. Tutte le osservazioni disponibili segnalano un incremento di organizzazioni afferenti ai contigui sistemi del *welfare* socio-sanitario, dell'istruzione e della produzione-lavoro, a svantaggio dei tradizionali enti storici del cosiddetto "consolidato" (CFP pubblici ed ex-legge 40)⁴⁷. Ai nostri fini, possiamo evidenziare come il quadro più aggiornato disponibile (Tab. 3.4) segnali - in sostanziale analogia con indagini più sistematiche⁴⁸ - una prevalenza di realtà storiche della formazione professionale accanto a soggetti emergenti. Fra questi, spicca la componente del variegato mondo del Terzo Settore, benché assumano una certa consistenza anche realtà del sistema dell'istruzione e del mondo economico-produttivo. Ne emerge un ritratto piuttosto variegato ed in evoluzione - si potrebbe dire in transizione - che comporta certamente dei rischi ma che, se ben governato, denota anche potenzialità inedite che fanno della formazione professionale un terreno privilegiato per l'integrazione fra sistemi auspicata nelle nuove politiche di coesione e sviluppo socio-economico, nonché per la contaminazione di pratiche, saperi, stili operativi collocati al crocevia fra *welfare*, *education*, produzione-lavoro.

47. In proposito, si rimanda ai contributi di monitoraggio presenti nei *Rapporti annuali* dell'Isfol o anche ai citati *Rapporti sull'offerta di FP in Italia*. Per ciò che concerne il più recente e già citato, si veda in particolare i dati riportati a pag. 47-50. Si veda anche: Isfol, *Statistiche sulla formazione professionale*, Roma, 2005, cap. 2.

48. Cfr. *ibidem*.

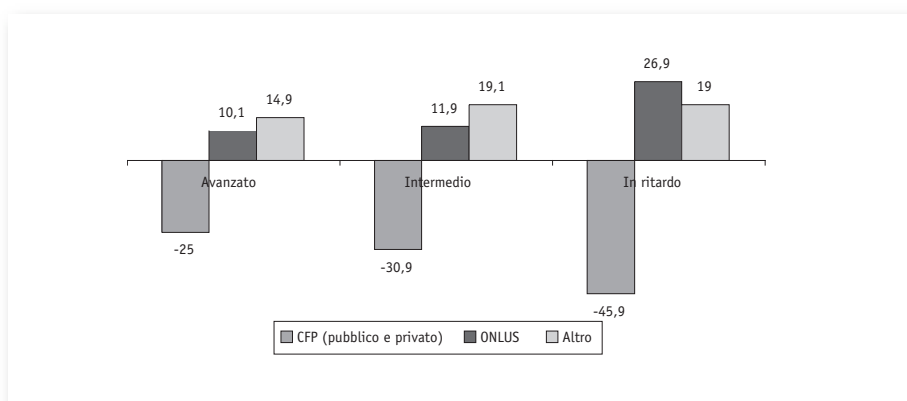
Tabella 3.4
Tipologia di Enti per cluster accreditamento. Anno 2006. Valori %

Tipologia ente	Cluster Accreditamento			Totale
	Avanzato	Intermedio	In ritardo	
CFP pubblico	13,6	16,1	18,1	15,7
CFP privato (ex l. 40)	55,7	38,6	34,8	44,5
ONLUS	13,9	24,4	28,1	21,2
Azienda Profit	4,8	9,9	3,0	5,6
Istituto Scolastico	10,1	6,5	11,2	9,5
Università	0,9	4,2	0,0	1,5
Altro	1,0	0,3	4,8	2,0

Fonte: Isfol

È interessante osservare, tuttavia, come questa situazione tenda ulteriormente a modificarsi in corrispondenza dei tre modelli di accreditamento. Coerentemente con quanto già osservato in relazione alla dinamica anagrafica delle organizzazioni di settore, nel contesto più “avanzato” l’incidenza delle realtà “strettamente formative” appare più importante. Ciò sembrerebbe confermare un mutamento più equilibrato, presumibilmente riconducibile ad una vocazione più selettiva dei relativi dispositivi regionali. L’analisi delle variazioni intervenute nel primo periodo di attuazione dell’accreditamento nei profili organizzativi (Fig. 3.5), segnala una particolare contrazione del peso degli enti storici nell’ambito del modello più “in ritardo”, a tutto vantaggio soprattutto delle realtà del cosiddetto terzo settore. Questa dinamica sembrerebbe attenuarsi nel modello “intermedio”, dove comunque ai giorni nostri si registra un’incidenza inferiore di un terzo dei CFP tradizionali rispetto al 2002. Si può osservare, infine, il maggiore equilibrio di cui si è detto per le realtà con i dispositivi di accreditamento più maturi, dove la variazione dei profili parrebbe interessare, al più, un quarto dei soggetti del sistema.

Figura 3.5
Macro-tipologia di enti erogatori. Variazione 2006-2002 (%)



Fonte: Isfol

Tali variazioni risultano, poi, del tutto coerenti con quanto sembrerebbe emergere per ciò che concerne i livelli di specializzazione delle organizzazioni di settore, in cui si denota un incremento importante della componente altrove definita della “polivalenza produttiva”⁴⁹. Ciò è interpretabile come fattore positivo se considerato sinonimo di dinamismo, ma che - per riprendere quanto già accennato - alcuni leggono in chiave problematica assimilando il fenomeno ad un processo di de-specializzazione e di accesso tendenzialmente “strumentale” alle risorse destinate alla FP⁵⁰. Nicoli, ad esempio, riflettendo sulle dinamiche in atto nel settore, distingue gli “organismi erogativi” in due categorie⁵¹:

- a i *Centri (polifunzionali) di servizi formativi*, che si configurano come “strutture che concepiscono la formazione come un servizio prioritario e per certi versi esclusivo, che presentano un nucleo stabile di attività come pure di risorse (innanzitutto umane, ma anche strutturali e relazionali), che sviluppano una strategia innovativa tesa alla modularità ed alla personalizzazione, con l’inevitabile flessibilità gestionale”⁵²;
- b l’*Impresa (formativa) virtuale*, ossia “strutture che concepiscono la formazione come *business* aggiuntivo (rispetto ad altri servizi considerati prioritari quali - ad esempio - la produzione, la consulenza, ma pure l’istruzione e le attività assistenziali) e che si strutturano in modo da mobilitare il minimo di risorse [...], nell’elaborazione di progetti e nella partecipazione a gare, e che «assembla» la struttura operativa solo in presenza di incarichi e convenzioni la cui valenza finanziaria è certa”⁵³.

49. Cfr. *ibidem*.

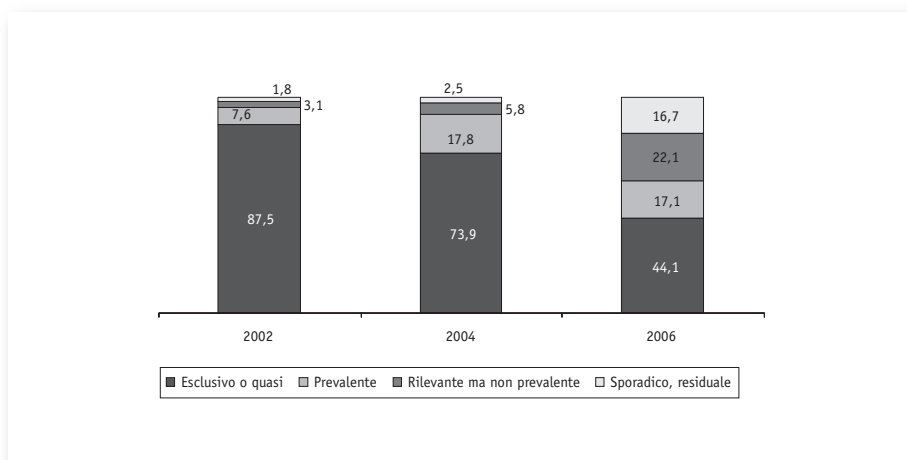
50. Sui principali indicatori di spesa per attività di FP disaggregata per Regione, si veda: Isfol, *Statistiche sulla Formazione professionale*, *op.cit.*, pp. 58 e segg.

51. Nicoli D., “Sviluppi organizzativi delle strutture della formazione professionale: nuove funzioni, nuove competenze, nuovi sistemi di gestione”, in: Ambrosini M. (a cura di), *Un futuro da formare*, Brescia, La Scuola, 2000, pp. 81-109.

52. *Ibidem*, p. 89.

53. *Ibidem*.

Figura 3.6
 Livello di
 impegno* della
 sede formativa
 nel campo della
 FP Anni: 2002-
 2004-2006.
 Valori %



* Esclusivo o quasi: > 90% del bilancio; Prevalente: 51%-89% del bilancio; Rilevante ma non prevalente: 10-50% del bilancio; Sporadico, residuale: < 10% del bilancio.

Fonte: Isfol

Ebbene, i dati disponibili sembrano evidenziare come nel corso degli ultimi anni - soprattutto successivamente al varo dell'accreditamento - possa essersi verificato un progressivo incremento dell'incidenza della seconda tipologia di soggetti erogatori sul totale (Fig. 3.6)⁵⁴. Ciò, d'altronde, risulta del tutto coerente con il ringiovanimento organizzativo di cui si è detto. Non a caso, lo stesso livello di coerenza si riscontra disaggregando il dato in corrispondenza dei diversi raggruppamenti di dispositivi regionali di accreditamento (Tab. 3.5). Da questo punto di vista, sembra emergere come la contrazione delle realtà "propriamente formative" - seppur generalizzata - possa essere significativamente più contenuta nel modello "avanzato" di accreditamento. In tale raggruppamento, pur riducendo la propria incidenza di circa un terzo, questo segmento permane largamente maggioritario nel campione, mentre le realtà in cui la formazione non costituisce il core - pur in sensibile incremento - incidono meno della media nazionale. Il principale elemento che differenzia gli altri due raggruppamenti dal primo è rappresentato proprio dalla particolare consistenza di queste ultime realtà, che incidono in ambedue i casi per oltre il 40% del campione, con un *trend* incrementale decisamente più significativo (Fig. 3.7).

54. Ricordiamo che i dati vanno considerati con estrema prudenza in considerazione del carattere campionario delle indagini, in una situazione di non chiara delimitazione del comparto rende difficile effettuare inferenze anche nell'ambito di rilevazioni più ampie e sistematiche. Il medesimo atteggiamento "prudenziale" caratterizza i Rapporti periodici sull'offerta di FP in Italia curati dall'Isfol, in cui l'analisi di alcune caratteristiche degli enti in oggetto viene desunta da risposte volontarie ai questionari. Il problema di fondo, in sostanza, è costituito dall'assenza di una banca dati sistematica nazionale sui soggetti erogatori; vincolo che - tuttavia - la messa a sistema dell'accreditamento può finalmente contribuire a superare.

Tabella 3.5
Livello di impegno della sede formativa nel campo della FP per cluster accreditamento. Anni 2002, 2004, 2006. Valori %

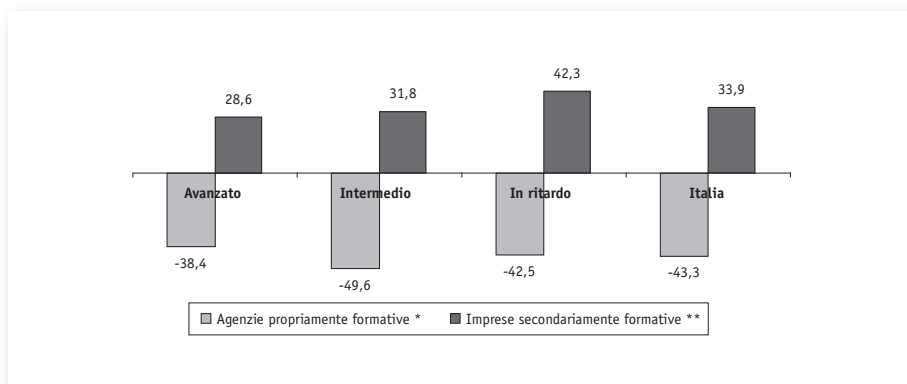
Livello di impegno nella FP (*)	Cluster Accreditamento		
	Avanzato	Intermedio	In Ritardo
Anno 2002			
Esclusivo o quasi	87,9	84,9	89,0
Prevalente	7,1	5,7	9,6
Rilevante ma non prevalente	2,0	7,5	1,4
Sporadico, residuale	3,0	1,9	0,0
Anno 2004			
Esclusivo o quasi	79,1	76,7	65,9
Prevalente	13,0	17,9	24,2
Rilevante ma non prevalente	6,0	3,6	6,2
Sporadico, residuale	1,9	1,8	3,7
Anno 2006			
Esclusivo o quasi	49,5	35,3	46,4
Prevalente	16,8	23,5	9,9
Rilevante ma non prevalente	15,9	21,2	32,4
Sporadico, residuale	17,8	20,0	11,3

* *Esclusivo o quasi: > 90% del bilancio; Prevalente: 51%-89% del bilancio; Rilevante ma non prevalente: 10-50% del bilancio; Sporadico, residuale: < 10% del bilancio*

Fonte: Isfol

Questi dati, in definitiva, sembrerebbero attestare un impatto significativo del fenomeno dell'accREDITAMENTO sul sistema italiano di FP. L'accREDITAMENTO sarebbe attualmente divenuto un meccanismo di regolazione diffuso e generalizzato, pur essendosi sviluppato con percorsi e tempi diversi. L'effetto più visibile di tale processo consisterebbe in una ridefinizione della platea dei soggetti erogatori, con un conseguente "svecchiamento" complessivo del sistema. Ma l'apertura dei confini sistemici non appare uniforme. Ciò va presumibilmente imputato all'impostazione dei singoli dispositivi per ciò che concerne l'impianto degli standard-soglia e la capacità di una loro effettiva ricognizione e valutazione. In questo quadro, i dispositivi più avanzati sembrerebbero aver interpretato la tensione verso la qualità con maggiore equilibrio fra le due esigenze contrapposte di preservare l'identità e consentire l'inclusione di nuovi soggetti *realmente* qualificati nel campo dei servizi formativi; fenomeno che, difatti, appare relativamente contenuto. Nelle rimanenti situazioni si registra una propensione "aperturista" più accentuata, da cui sembra essere scaturita una ridefinizione importante della platea dei soggetti erogatori.

Figura 3.7
*Tipologie di
 soggetti erogatori
 rispetto al livello
 di impegno nella
 FP, per cluster
 accreditamento.
 Variazione
 2006-02 (%)*



* impegno pressoché esclusivo nell'erogazione di servizi di FP.

** la formazione è un'attività aggiuntiva (di diversificazione) rispetto a quella distintiva.

Fonte: Isfol

A livello macro, ciò potrebbe aver prodotto una certa riduzione del tasso complessivo di radicamento e specializzazione dei soggetti erogatori, che - anche per questo comparto⁵⁵ - equivale di norma ad un'involuzione dei modelli di sviluppo organizzativo e della qualità di processo-prodotto. Di fatto, così, la bontà delle diverse famiglie di dispositivi potrebbe essersi giocata soprattutto sulla capacità di gestire i classici effetti indesiderati dei dispositivi di accreditamento (e certificazione). Questi consistono solitamente in un'interpretazione troppo statica e formale della qualità nel campo dei servizi alle persone, che tende a non considerare adeguatamente la valenza del fattore umano per ciò che concerne soprattutto i valori e la struttura "concreta" del processo decisionale, nonché il ruolo attivo e cruciale del cittadino-fruitor⁵⁶. Una riflessione mirata su alcune dimensioni relative all'evoluzione della condizione professionale dei formatori in rapporto al fenomeno accreditamento potrà fornire ulteriori riscontri a questa ipotesi.

55. Cfr. Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, op. cit., pp. 73-76.

56. È questa - fra gli altri - la tesi sostenuta da alcuni noti studiosi italiani di servizi alle persone, quali: Orsenigo, Olivetti Manoukian, Kaneklin. Per un inquadramento del tema cruciale del "processo decisionale" si veda: Palumbo M., *Il processo di valutazione*, op. cit., in part. Capp. 3 e 4. Per un riscontro ad ampio spettro afferente ai temi della formazione, si vedano, tra gli altri: Bruscazioni M., *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Milano, Angeli, 1997; Lipari D., *Logiche di azione formativa nelle organizzazioni*, Milano, Guerini, 2002.

3.4 L'ACCREDITAMENTO E LE RISORSE UMANE

Nel campo dei servizi alle persone, le riflessioni sulla qualità trovano uno snodo ineludibile e sostanziale nel tema delle risorse umane⁵⁷. Ciò vale particolarmente nel campo dell'*education* e delle politiche attive del lavoro, giacché la crescente complessità sociale, il mutamento continuo dei sistemi economico-produttivi, la differenziazione e frammentazione di bisogni e percorsi individuali di fruizione dei servizi mal si conciliano con risposte formative routinarie e standardizzate. Tale scenario richiede, al contrario, di creare adattamenti continui di processi e di prodotto in cui è centrale il ruolo del formatore per ciò che concerne la sua capacità di farsi elemento regolatore e di riequilibrio costante del sistema⁵⁸. Per queste ragioni, "qualità" del servizio formativo va "intesa non solo come «asettico» rispetto di *standard* predefiniti, ma soprattutto come capacità di perseguire una visione culturale e di soddisfare le aspettative dei destinatari diretti ed indiretti del servizio [...]. La qualità del servizio formativo è imprescindibile dalla qualità delle risorse umane che lo erogano"⁵⁹.

In una riflessione su un periodo storico contrassegnato da politiche volte al perseguimento della qualità del sistema formativo attraverso la leva dell'accREDITAMENTO non ci si può esimere da affrontare questo tema. Ciò malgrado, gran parte dei tentativi di regolamentazione dell'accesso ed esercizio della professione di formatore (intesa in senso ampio) nel nostro Paese non siano andati finora a buon fine, ivi compreso il capitolo specifico della valutazione della qualità professionale contemplato in uno dei cinque criteri (competenze professionali) - notoriamente inattuato - del DM 166/2001.

Pur non avendo ottenuto una definizione e implementazione compiuta sul piano normativo, è plausibile ipotizzare - tuttavia - che il primo step di accREDITAMENTO delle sedi possa aver indotto un qualche effetto virtuoso anche al livello della qualità delle risorse umane. In effetti, parziali riscontri a questa ipotesi sono già stati ottenuti altrove, riflettendo sulle differenze riscontrabili - a livello di alcuni

57. Teorie e metodi di valutazione, assicurazione e promozione della qualità approdano a questa consapevolezza dopo aver posto un'attenzione prioritaria - rispettivamente - alla "conformità del prodotto (assenza di difetti)" ed all'"idoneità all'uso (aderenza alle aspettative)". Un contributo essenziale in questa direzione è rappresentato dal modello giapponese della "qualità totale". Nel modello giapponese la qualità è un compito di tutti: tutti gli addetti di tutti i settori aziendali devono studiare, praticare e partecipare alla QT. Parole d'ordine sono:

1. attenzione al consumatore, non al produttore;
2. formazione continua del personale (*la QT inizia con l'istruzione e termina con l'istruzione*);
3. partecipazione del personale (circoli di qualità);
4. "manutenzione organizzativa" (benessere delle persone, clienti interni nel processo).

In proposito, si veda soprattutto: Ishikawa K., *Che cos'è la qualità totale*, Milano, Il Sole24Ore, 1992.

58. Cfr. Lichtner M., *La qualità delle azioni formative*, Milano, Angeli, 1999, in particolare cap. 5.

59. Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, op. cit., p. 35.

specifici indicatori - fra enti accreditati e non accreditati⁶⁰. Di seguito, così, si prenderà in esame la sussistenza di una qualche relazione fra accreditamento e risorse umane ricorrendo - in analogia col paragrafo precedente - ad un doppio approccio analitico di tipo diacronico (ex-ante, in itinere, ex-post) e sincronico (comparazione di fenomeni relativi a "famiglie" diverse di dispositivi). In quest'ottica, il presente contributo si soffermerà anzitutto su alcuni aspetti di ordine strutturale registrati nell'ambito dei campioni di sedi formative di cui sopra, quali la consistenza dimensionale ed alcuni elementi di stratificazione di base del capitale umano. In una seconda parte focalizzeremo più direttamente dimensioni legate alla condizione professionale dei formatori, primi fra tutti le opportunità di formazione in servizio e i livelli di articolazione operativa e funzionale.

Il parametro dimensionale costituisce, ovviamente, un elemento del tutto attinente al tema della qualità e dello sviluppo delle offerte, poiché implica l'effettiva capacità del servizio di implementare processi fondati su un sufficiente livello di differenziazione infra-organizzativa. D'altronde, lo stesso DM 166/2001 - benché non ponga vincoli sul piano del rapporto di lavoro o della cumulabilità delle funzioni - si pone implicitamente il problema della gestione di un processo flessibile ed organico. Nell'allegato 1 del decreto si afferma, infatti, che "la sede operativa assunta come modello [...] si connota eminentemente come soggetto che organizza ed eroga servizi di qualità, in quanto: dispone di competenze professionali [...] per tutte le funzioni di governo, di processo e di prodotto; può contare su consistenti relazioni con il sistema socio-economico territoriale; è provvisto di un sistema di feed-back organico e sistematico"⁶¹. Si tratta del profilo tipico del cosiddetto "modello agenziale" che - come si è potuto verificare per via empirica altrove - presenta di norma una relazione positiva fra dimensione d'impresa e livello qualitativo delle offerte⁶².

Da questo punto di vista, i dati disponibili segnalano ormai da tempo come i servizi formativi presentino mediamente una buona consistenza organizzativa, di norma superiore ad attività affini al settore terziario⁶³. È quanto emerge sia in rilevazioni sistematiche relative all'offerta di formazione professionale in Italia⁶⁴, sia

60. Cfr. Isfol, *Rapporto Isfol 2006*, Giunti, 2006, pp. 126-133.

61. Min. Lavoro e Previdenza Sociale, *Decreto in materia di accreditamento delle sedi formative - Allegati*, p. 7.

62. Cfr. Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, op. cit., in particolare il capitolo 2.

63. Dall'Ottavo censimento Istat dell'Industria e dei Servizi risulta che il ramo di attività dei servizi pubblici e privati (ramo 9) cui afferiscono i servizi formativi si caratterizza per unità produttive di piccole e piccolissime dimensioni: per il 2001 questa si attesterebbe intorno agli 8,3 addetti per unità locale (12,9 nella P.A. e 3,6 negli altri servizi).

64. Dato analogo a quello emerso nel *IV Rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia*, in cui vengono censiti un totale di 51358 addetti nelle 1313 sedi che hanno restituito la scheda di rilevazione, con una media pari a 39 addetti/sede (Cfr. Isfol, *Quarto Rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia*, op. cit., p. 85). I dati sulla consistenza dimensionale degli addetti nelle sedi accreditate esaminati in questo paragrafo comprendono sia le figure inserite stabilmente che le figure consu-

nell'ambito delle indagini campionarie sulle risorse umane: queste ultime, in particolare, quantificano mediamente la dimensione tipica della sede formativa intorno ai 40 addetti (Tab. 3.6).

Orbene - se la particolare dotazione dimensionale qualifica la FP come un comparto di punta del ramo produttivo di riferimento - in chiave interna al sistema si rilevano stratificazioni coerenti con quanto già emerso circa l'identità e le dinamiche evolutive delle sedi formative.

Anzitutto, i dati sembrano evidenziare come la dimensione degli addetti sia positivamente correlata al livello di radicamento nel sistema ed alla specializzazione produttiva⁶⁵. Ciò conferma per via indiretta come l'erogazione di servizi di FP richieda e consenta al contempo una dimensione di scala maggiore rispetto a realtà affini e spesso contigue.

Tabella 3.6
Dimensione
media degli
addetti delle sedi
formative, per
cluster
accreditamento.
Anni 2002, 2004,
2006

	Cluster Accreditamento			Totale
	Avanzato	Intermedio	In Ritardo	
2002	45,8	54,7	34,1	43,9
2004	48,0	47,3	25,2	40,0
2006	48,9	39,6	29,7	40,6
Variazione 2006-02	3,1	-15,1	-4,4	-3,3

Fonte: Isfol

La dotazione media di addetti, però, è piuttosto disomogenea a livello territoriale. Si segnala una consistenza storicamente ridotta nel Mezzogiorno⁶⁶ e, pertanto - per quanto concerne le differenze riscontrabili in relazione ai modelli di accreditamento di prima generazione - una dimensione media comparativamente

lenziali in organico presso le sedi. Al riguardo sarebbe opportuno indagare ulteriormente su questo aspetto ponendo una particolare attenzione sulla durata temporale (giornate/uomo) dei contratti consenziali. Quest'ultima potrebbe aiutare a meglio distinguere la consistenza del personale che entra nelle organizzazioni in modo stabile anche se con contratti atipici dal personale che offre servizi consenziali senza entrare realmente nella struttura organizzativa.

65. Infatti, le realtà di piccole dimensioni sono più di frequente: a) *meno radicate* (il periodo medio di impegno nella FP rispetto alla classe dimensionale si distribuisce come segue: < 15 addetti = 11 anni; 16-50 = 16 anni; > 50 = 28 anni); b) *con un core diverso dalla FP* (il 55% circa delle sedi definite "secondariamente formative" hanno meno di 15 addetti, quota che 32,5% nelle agenzie propriamente formative, dove circa un terzo dei casi ha più di 50 addetti). Inoltre, le cosiddette "imprese secondariamente formative" hanno mediamente 29 addetti, a fronte dei 49 degli enti di formazione in senso stretto.

66. Cfr. Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, op. cit., pp. 62-64. Il divario si riscontra anche nella rilevazione campionaria del 2006, poiché - a fronte di una media nazionale di 40,6 addetti/sede - nel Centro-Nord questa si attesta intorno alle 45 unità per calare a 31,7 nel Mezzogiorno. Il divario persiste anche considerando le sole "agenzie propriamente formative", che nelle Regioni del Sud presentano mediamente 33 addetti, a fronte dei circa 56 del Centro-Nord.

superiore nel raggruppamento “avanzato” (Tab. 3.6)⁶⁷. Il medesimo *cluster*, inoltre, è l'unico a presentare un *trend* positivo sul piano della dotazione dimensionale, almeno limitatamente alla prima fase attuativa dell'accreditamento. Ciò consente di affermare che i contesti territoriali ricaduti nel cosiddetto modello “avanzato” di dispositivi, possano caratterizzarsi contestualmente per la presenza di una tipologia di servizi che denota potenzialità operative superiori in quanto fondate su una particolare e consolidata consistenza organizzativa. Non a caso, nell'ambito dell'attività di monitoraggio più recente qui si rilevano tipicamente volumi di attività e livelli di efficienza particolarmente significativi e, comunque, superiori alla norma (Tab. 3.7).

Tabella 3.7
Indicatori di
performance delle
sedi formative,
per cluster
accreditamento.
Valori medi. Anno
2006

	Cluster Accreditamento			Totale
	Avanzato	Intermedio	In Ritardo	
Totale Destinatari	738	549	161	525
Totale Ore Prestazioni Erogate	12.083	7.591	5.601	8.879
Destinatari/Addetto	15,1	13,9	5,4	12,9
Ore Prestazioni/Addetto	247,1	191,7	188,6	218,7

Fonte: Isfol

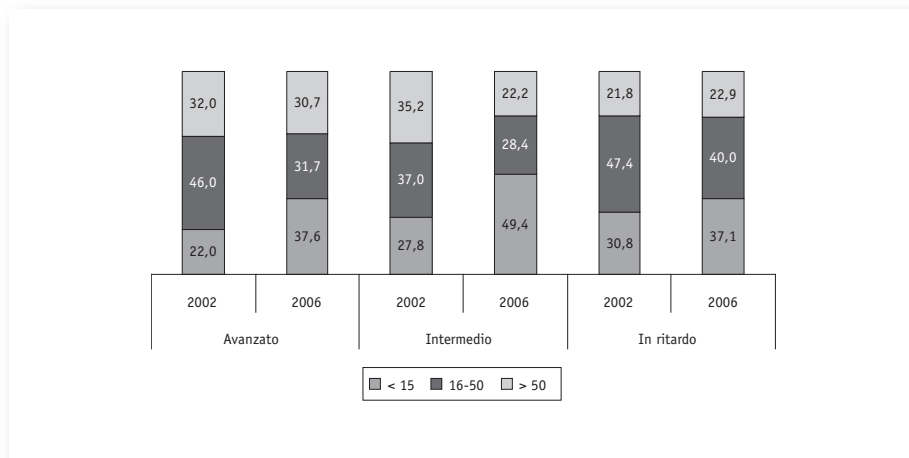
Nel raggruppamento “avanzato”, dunque - definito tale in base a condizioni virtuose sul piano della capacità di governo del sistema - sembrano potersi rilevare congiuntamente condizioni di segno analogo in termini di capacità operativa e di risultati conseguiti sul piano delle offerte. Qui, difatti, i servizi sembrano essere dotati di una maggiore consistenza, capacità ed efficienza produttiva, che - come osservato sopra - si associa anche ad un tasso di radicamento e specializzazione superiore. Per il resto, nel *cluster* cosiddetto “intermedio” si rileva attualmente una dimensione d'impresa (e livelli di *performances*) prossima allo standard nazionale. Ciò appare, però, il risultato di un *trend* negativo sul piano dimensionale, che denota una certa tendenza alla polverizzazione organizzativa. Il modello in “ritardo”, infine, presenta un quadro tradizionalmente caratterizzato da organizzazioni di dimensioni ridotte e da una maggiore staticità delle dinamiche intra-periodo. Qui, infine, sembrano emergere livelli di efficacia ed efficienza interna visibilmente inferiori alla norma.

Volendo interpretare meglio questi elementi, è utile disaggregare le sedi operative esaminate in organizzazioni di piccole, medie e grandi dimensioni in relazione

67. La dotazione maggiore in assoluto è stata riscontrata fra le “agenzie propriamente formative” che operano nei territori ricaduti nel modello “avanzato” di accreditamento, con una media di circa 57 addetti per sede formativa, contro i 52 della medesima tipologia nel *cluster* “intermedio” ed i 34 di quello “in ritardo”.

alla dotazione di capitale umano, e su questa base effettuare opportune comparazioni del quadro attuale rispetto allo *start-up* dell'accREDITAMENTO. Pur essendo riferiti ad indagini campionarie - che, come detto, presentano alcuni problemi metodologici causati principalmente dalla mutevolezza e complessa delimitazione dell'universo di riferimento - i dati sottolineano tendenze peculiari e del tutto coerenti con quanto finora acquisito in corrispondenza dei 3 *cluster*.

Figura 3.8
Composizione dimensionale delle sedi formative, per cluster accREDITAMENTO. Anni 2002 e 2006. Valori %



Fonte: Isfol

Sul piano generale, emerge ovunque un progressivo incremento dell'incidenza delle organizzazioni di piccole dimensioni. Ciò che varia nei diversi cluster sono l'entità, la portata e la caratterizzazione del fenomeno (Fig. 3.8). Il mutamento più intenso si registra nell'eterogeneo raggruppamento definito modello "intermedio" di accREDITAMENTO. Qui si rilevano due dinamiche complementari e distintive: mentre il peso delle piccole imprese formative (in particolare ONLUS) tende addirittura a raddoppiare nel periodo esaminato⁶⁸, ciò avviene soprattutto a discapito delle realtà organizzative di maggiore consistenza (in genere enti ex legge 40), il cui peso si riduce considerevolmente. All'estremo opposto, il raggruppamento più statico risulta, anche da questo punto di vista, il cluster definito "in ritardo". Qui le variazioni appaiono limitate dal punto di vista dell'entità, e l'incremento delle realtà piccole risulta compensato soprattutto da una riduzione dell'incidenza della tipologia immediatamente superiore. Infine, nel *cluster* più "avanzato" (che, rammentiamo, presentava una situazione sostanzialmente invariata sul

68. Si noti che in questo raggruppamento ed in quello "in ritardo", nel 2006 le ONLUS accREDITATE incidono per circa il 60% sul totale delle sedi di piccole dimensioni, contro il 42% del modello "avanzato". Pertanto, l'incremento delle piccole sedi formative è riconducibile soprattutto al massiccio ingresso nel sistema di questa tipologia di organizzazione.

piano della dotazione media, in un quadro di contrazione generalizzata) si rilevano alcune variazioni importanti relative soprattutto al significativo incremento del peso delle realtà piccole, che anche in questo caso avviene soprattutto per una riduzione delle imprese formative di medie dimensioni.

Questi dati confermano, in definitiva, un “rimescolamento” importante dei profili operativi del sistema nel periodo di riferimento; il fenomeno, però, presenta intensità e connotazioni molto diverse fra le tre famiglie di dispositivi. Nel raggruppamento “avanzato” si rileva una dinamica complessivamente più regolare, che fa il paio con quanto già rilevato sul piano del radicamento e della specializzazione delle realtà formative. Si noti anche come il mutamento abbia determinato una composizione sostanzialmente equilibrata per dotazione dimensionale, con una distribuzione in cui le diverse tipologie occupano attualmente ciascuna circa un terzo del campione. Si potrebbe ipotizzare che l’“approdo” dell’accreditamento di prima generazione possa aver contribuito ad innestare realtà più flessibili e dinamiche in un sistema fortemente robusto e strutturato. Nel modello “intermedio” il mutamento si conferma molto importante anche a questo specifico livello. Qui il massiccio innesto di nuovi soggetti sembrerebbe aver incentivato una sorta di “nanismo” organizzativo (tra l’altro associato ad una certa perdita di identità e de-specializzazione) che potrebbe conciliarsi in modo più problematico con le esigenze di qualificazione del processo e delle offerte formative. Il raggruppamento più “in ritardo” si caratterizza per una maggiore staticità, e ciò sembra spiegabile con un *deficit* storico di dinamismo del settore in un contesto territoriale la cui debolezza complessiva sembra ripercuotersi inevitabilmente anche sul comparto in esame⁶⁹.

Per ciò che concerne più specificatamente il profilo socio-professionale delle risorse umane in rapporto al tema esaminato, le attività di monitoraggio Isfol hanno già consentito di mettere in luce una certa relazione fra grado di *dinamismo delle connotazioni di base dei formatori e fenomeno accreditamento*⁷⁰. In questo scenario, è stato osservato che “il mutamento nel quadro socio-anagrafico di base dei formatori appare normalmente più accentuato nelle componenti del sistema formativo italiano più propense ad adeguare processi e prodotti alle sollecitazioni sociali ed istituzionali in tema di qualità dei servizi”⁷¹.

Più precisamente, le attività di monitoraggio sulle risorse umane hanno ripetutamente confermato come il dinamismo *macro* e *micro* si associ sovente con una struttura anagrafica e di genere più equilibrata. È noto, da questo punto di vista, che la professione di formatore si sia caratterizzata lungamente per una spiccata tendenza all’invecchiamento e per una ridotta partecipazione femminile. Se

69. Per una disamina del rapporto fra “condizione di arretratezza socio-economica” del Meridione ed “scarso sviluppo del sistema formativo”, si veda: Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, op. cit., pp. 127-143.

70. Si veda, in particolare, il *Rapporto Isfol 2006*, op. cit., pp. 126-133.

71. *Ibidem*, p. 127.

quest'ultimo aspetto ha rappresentato un tratto fortemente distintivo rispetto al settore affine dell'istruzione, l'evidenza di una accentuata senilizzazione ha alimentato per molti anni un complesso dibattito sulle soluzioni da adottare per favorire un maggiore *turn-over* generazionale. Le dinamiche evolutive più recenti del sistema, però, sembrano aver indotto una spontanea inversione di tendenza nella popolazione dei formatori, riconducibile principalmente ad un più intenso reclutamento di nuove leve nei due ultimi periodi di programmazione FSE⁷². In definitiva, ai nostri fini è opportuno sottolineare soprattutto come - per lo stato delle conoscenze disponibili - un basso indice di vecchiaia e l'incremento del tasso di femminilizzazione fra i formatori possono essere considerati come *proxi* affidabili di un più generale grado di dinamismo sistemico.

Cluster	2002			2006			Variazione 2006-2002		
	Età	Anzianità prof.le	% Maschi	Età	Anzianità prof.le	% Maschi	Età	Anzianità prof.le	% Maschi
Avanzato	41,0	14,6	56,6	41,4	13,4	48,0	0,4	-1,2	-8,6
Intermedio	45,3	17,5	61,2	44,4	13,9	52,9	-1	-3,6	-8,3
In Ritardo	46,3	20,5	56,1	43,5	13,8	53,5	-2,9	-6,7	-2,6
Totale	43,5	17,0	57,8	42,9	13,7	50,6	-0,6	-3,3	-7,2

Tabella 3.8
Indicatori relativi
alla struttura
anagrafica delle
risorse umane,
per cluster
accreditamento
ed anno di
rilevazione. Anni
2002, 2004,
2006. Valori medi

Fonte: Isfol

Da questo punto di vista, i principali indicatori relativi alla struttura socio-anagrafica della popolazione di riferimento confermano le tendenze suddette anche per il periodo specifico in esame (Tab. 3.8). I valori medi relativi all'età e, in maniera più consistente, all'anzianità professionale segnalano una riduzione contestuale e significativa (malgrado i cinque anni intercorrenti tra le due rilevazioni). A ciò si associa un incremento della quota di formatrici, che nell'ultima rilevazione campionaria sembra assumere un peso sostanzialmente analogo a quella maschile. Ciò potrebbe confermare che il dinamismo rilevato in fase di *start-up* dell'accreditamento abbia caratterizzato complessivamente il sistema anche in quest'ultima fase⁷³.

72. I dati relativi alla rilevazione del 2006 sulle risorse umane, confermano questa tesi, poiché la stratificazione del campione per periodo di ingresso nel sistema di FP ha evidenziato quanto segue: 2,3% prima del 1970; 12,6% nel corso degli anni Settanta; 20% nel decennio successivo; 11,6% dal 1991 al 1995; 22,6% dal 1996 al 2000; 30,9% dal 2001 al 2006.

73. Si noti, sotto questo aspetto, che sia l'età media sia l'anzianità professionale risultano - com'era prevedibile - inferiori nei cosiddetti "nuovi soggetti" del sistema. Nelle organizzazioni di terzo settore, ad esempio, l'età media si aggira intorno ai 41 anni e l'anzianità professionale intorno ai 12 (ossia, 2 anni di meno in media per ambedue gli indicatori). Tuttavia, l'entità non è tale da potervi imputare la riduzione di tali parametri nel campione nel suo complesso; difatti, ambedue si riducono anche negli stessi centri propriamente formativi, come sintomo eloquente di un significativo *turn-over* del personale.

In corrispondenza dei 3 *cluster* si segnalano nuovamente alcune particolarità di rilievo. Nel modello “avanzato” l'evoluzione dei parametri anagrafici (età e anzianità professionale) si caratterizza per variazioni molto contenute. Malgrado ciò, qui la struttura anagrafica complessiva permane relativamente giovane grazie al notevole vantaggio del quadro iniziale. Al contrario, vi si modifica significativamente la composizione di genere, poiché nel periodo di riferimento le formatrici divengono maggioritarie, evidentemente per effetto di un *turn-over* sbilanciato su questo versante. Questo *cluster*, in sintesi, si caratterizza anche sul piano socio-anagrafico per una stratificazione più equilibrata per età e genere. Nei due restanti raggruppamenti - ed in particolare in quello mediano - si segnala un mutamento relativamente più intenso, testimoniato soprattutto dalla sensibile riduzione dei parametri relativi all'età. Malgrado ciò, i risultati appaiono meno incisivi in termini di riequilibrio della composizione socio-anagrafica complessiva della popolazione di riferimento.

Tali peculiarità sembrano riconducibili anche a caratterizzazioni storiche piuttosto eterogenee dei tre aggregati. Sembra confermarlo in maniera eloquente la raffigurazione sotto forma di “piramidi delle età” della diversa composizione socio-anagrafica del campione di formatori esaminato nell'attività più recente di monitoraggio per ciò che concerne i tre *cluster* (Fig. 3.9).

Figura 3.9
Piramidi delle età
nei tre modelli di
dispositivi di
accreditamento.
Anno 2006

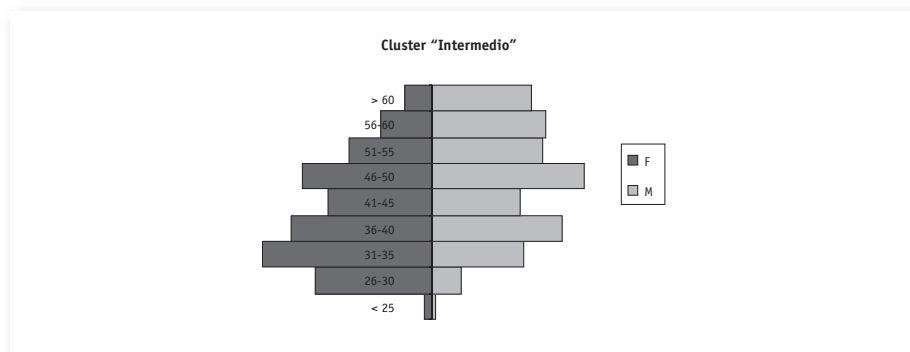
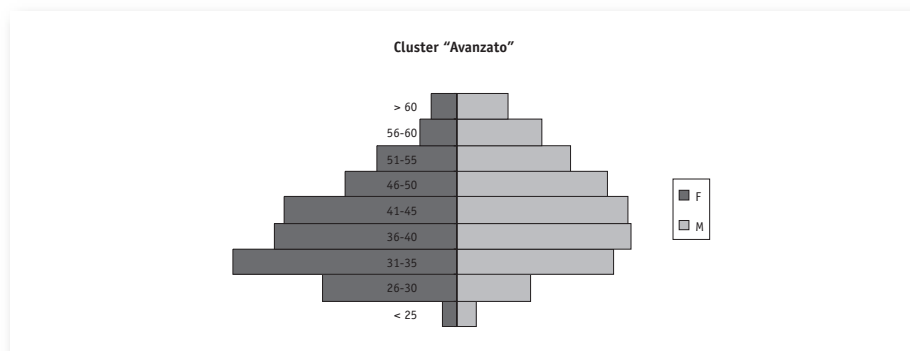
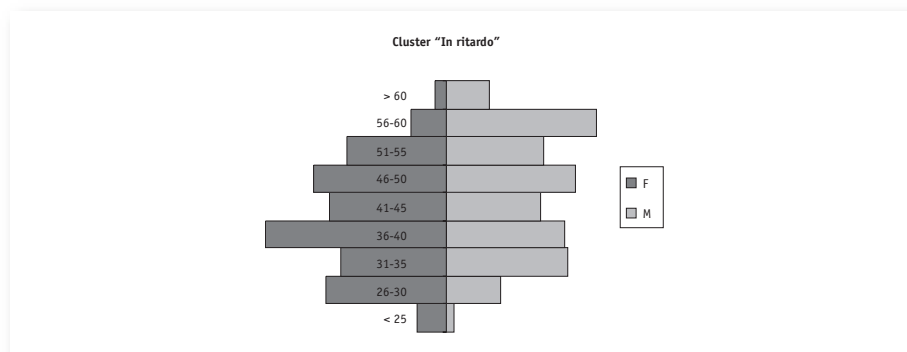


Figura 3.9
segue
*Piramidi delle età
nei tre modelli di
dispositivi di
accreditamento.
Anno 2006*



Fonte: Isfol

Nel *cluster* “avanzato” la struttura delle età è più regolare poiché presenta un restringimento progressivo in corrispondenza delle classi d’età più elevate ed una maggiore regolarità delle due sezioni riferite al genere. La situazione dei due rimanenti raggruppamenti appare visibilmente diversa: in questi casi, la struttura risulta più irregolare e “tozza”, evidenziando una particolare incidenza delle classi più anziane accanto ad una composizione polarizzata sul piano delle differenze di genere. Tale diverso andamento è rivelatore - appunto - di strutture socio-anagrafiche tradizionalmente diverse, riconducibili a complessi fenomeni che hanno dato luogo a processi di reclutamento più continui, regolari ed equilibrati nelle Regioni rivelatesi anche più virtuose nella capacità di gestione del processo di accreditamento.

Ma, come si sarà ormai compreso, tali differenti andamenti non sono un fatto episodico e limitato alla sola configurazione socio-anagrafica dei formatori. Oltre a quanto emerso riguardo alla dimensione organizzativa dei servizi di settore, si riscontrano eloquenti analogie anche in relazione ad una dimensione più diretta della qualità delle risorse umane: il quadro delle competenze degli addetti.

Sul piano generale, per ciò che concerne il livello formale, l’analisi dell’andamento del livello d’istruzione dei formatori mette in luce un processo virtuoso che ha ormai sostanzialmente eliso gap storici e caratterizzanti rispetto a sistemi di confine, in primis con l’istruzione. In questo senso - esaminando le differenze fra enti accreditati e non, oltre che l’evoluzione registrata nel primo biennio di attuazione del dispositivo - è stato di recente rilevato come “il fenomeno dell’accreditamento potrebbe aver prodotto effetti virtuosi incentivando nelle organizzazioni di settore una più oculata selezione del personale”⁷⁴.

Tali considerazioni appaiono ulteriormente rafforzate dall’analisi delle differenze riscontrabili fra i due campioni di formatori esaminati rispettivamente nel 2002 e nel 2006. In questo arco di tempo - coincidente con la prima sperimentazione

74. Cfr. Isfol, *Rapporto Isfol 2006*, op. cit., p. 129.

dell'accreditamento - si registra una dinamica del tutto inedita in base alla quale la quota di laureati diviene gradualmente maggioritaria (Tab. 3.9). Il salto è spiegabile essenzialmente con riferimento al fenomeno dell'ingresso "formale" nel sistema di una componente significativa di "nuovi soggetti" organizzativi. Ciò non toglie che un andamento positivo caratterizzi anche le realtà storicamente più radicate nel mondo della formazione⁷⁵. Si tratta, come già osservato, del "sintomo di una domanda di lavoro più qualificata proveniente dal sistema, che presumibilmente presenta attinenze con i processi e le sollecitazioni innescati dall'accreditamento"⁷⁶. Da questo punto di vista, il fenomeno appare generalizzato all'intero sistema, non riscontrandosi particolari differenze neppure fra i diversi modelli di dispositivo.

Tabella 3.9
Livello
d'istruzione dei
formatori, per
anno di
rilevazione e
cluster
accreditamento.
Valori %

	Anno		Cluster Accreditamento (2006)		
	2002	2006	Avanzato	Intermedio	In Ritardo
Obbligo, Qualifica	6,6	3,3	3,4	3,8	2,7
Diploma	56,6	35,9	37,1	34,4	35,7
Laurea	36,8	60,8	59,5	61,8	61,6

Fonte: Isfol

Al contrario, differenze visibili e piuttosto coerenti con quanto rilevato finora sembrano emergere dagli indicatori disponibili sulla formazione in servizio. Si tratta, com'è comprensibile, di opportunità preziose per la sedimentazione delle competenze necessarie al presidio di quelle funzioni specialistiche - identificate anche dal DM 166/2001 - come momento essenziale per lo sviluppo qualitativo delle offerte. Quest'ultimo, infatti, fa propria una visione della qualità dell'offerta formativa strettamente connessa alla capacità dei servizi di garantire un presidio adeguato di complessi *step* processuali: a monte, a valle ed a supporto del "prodotto" formativo in senso stretto. Ne deriva, in sostanza, una visione della qualità intesa come espressione di competenze differenziate e sovente innovative che trovano proprio nella formazione in servizio dei formatori (FF) un canale privilegiato di sedimentazione.

75. In effetti, il livello d'istruzione risulta di norma più elevato nei cosiddetti "nuovi soggetti" della FP: lo è - per ciò che concerne il campione esaminato - oltre l'80% degli addetti censiti nelle realtà universitarie e della scuola accreditate, ma anche oltre il 65% delle imprese *profit* e non *profit*, a fronte del 52-55% circa dei CFP pubblici e privati (ex L. 40/87).

76. Isfol, *Rapporto Isfol 2006*, op. cit., p. 129.

Tabella 3.10
 Numero di corsi
 di FF fruiti per
 anno di servizio.
 Anni 2002, 2004,
 2006. Valori medi

Cluster	2002	2004	2006
Avanzato	0,65	0,63	0,82
Intermedio	0,44	0,5	0,61
In Ritardo	0,24	0,35	0,39
Totale	0,48	0,52	0,63

Fonte: Isfol

Come d'altronde previsto da tutti i POR 2000-06⁷⁷, il primo periodo attuativo dell'accREDITAMENTO sembra caratterizzarsi per un certo potenziamento delle offerte di formazione in servizio per i formatori (Tab. 3.10). Per ciò che concerne la frequenza di fruizione, i valori medi rilevati presentano una cadenza di circa due esperienze corsuali ogni tre anni di servizio, che rappresenta un avanzamento piuttosto significativo rispetto al 2002. Si segnala, però, la persistenza di divari consistenti su base territoriale, ed in particolare nel Meridione (che sappiamo coincidere largamente con il modello più "in ritardo" di dispositivi di accREDITAMENTO) si continua ad investire poco su questo terreno. Di converso, le Regioni caratterizzate da modelli più avanzati di dispositivi appaiono accomunate da una propensione più radicata all'investimento in FF. Il *cluster* "intermedio", infine, occupa una collocazione mediana anche su questo specifico versante.

Fra la stratificazione rilevata in relazione alla qualità dei modelli di accREDITAMENTO ed il livello di investimento sulla formazione in servizio dei formatori si registra, dunque, una relazione positiva piuttosto importante. Ciò - oltre a ribadire la bontà della logica adottata di distinzione fra dispositivi - sottolinea ulteriormente come i processi virtuosi non debbano essere considerati come un fatto episodico ed isolato, ma vadano correttamente inquadrati in una dinamica più complessiva e di sistema. In questo quadro, i territori ricaduti nel cluster più "avanzato" di accREDITAMENTO sembrano esprimere sistemi di formazione più maturi, secondo una mappa che - a nostro avviso non casualmente - tende largamente a coincidere con una qualità più complessiva sul piano socio-economico e culturale.

Passando a considerare la stratificazione ottenuta in base alla frequenza delle esperienze di FF fruiti (Tab. 3.11), si possono rilevare variazioni degne di nota soprattutto nelle componenti più estreme dell'ipotetico *continuum* che va da una formazione in servizio continua e permanente all'assenza assoluta di opportunità di questo tipo. Si può notare come ambedue queste componenti aumentino di consistenza nel periodo considerato. La componente privilegiata tende ad ampliarsi arrivando a coinvolgere circa 1 addetto su 5; essa è ancora più cospicua nel *cluster* virtuoso, dove circa 1 addetto su 2 è coinvolto in attività di formazione assimilabili alla logica della *Lifelong Learning*.

77. Per un quadro d'insieme, si veda: F. Gaudio, "Risorse umane e riforma del sistema formativo", *Professionalità*, n. 73, 2003.

Altrove la consistenza di questo gruppo si riduce notevolmente, mentre si osserva un ampliamento contestuale della quota di addetti dichiaratasi del tutto scervra da tali esperienze. Questa componente - che in tempi recenti coinvolge circa il 40% del campione - nel periodo di riferimento aumenta ovunque, benché con diversa intensità. Essa risulta particolarmente elevata nelle aree ricomprese nel cluster più "in ritardo", dove attualmente circa la metà degli addetti sembra del tutto avulsa da esperienze di formazione in servizio. In quest'ultimo raggruppamento, inoltre, sembrano potersi rilevare limiti contenutistici nell'offerta di FF, la quale risulterebbe meno allineata ai concreti fabbisogni formativi (siano essi di ordine soggettivo o organizzativo⁷⁸) dei destinatari.

Tabella 3.11
Frequenza della
formazione in
servizio, per anno
di rilevazione e
cluster
accreditamento.
Valori %

Frequenza FF	Totale		Cluster accreditamento					
			Avanzato		Intermedio		In Ritardo	
	2002	2006	2002	2006	2002	2006	2002	2006
Continua, permanente (oltre 1 corso/anno di servizio)	11,6	18,8	17,5	27,7	10,1	17,2	3,0	8,7
Abbastanza continua (circa 1 corso/anno di servizio)	21,5	15,9	28,6	18,5	23,9	12,3	8,6	15,8
Discontinua (circa 1 corso/2-3 anni servizio)	40,5	25,1	28,9	22,9	39,3	27,1	59,9	26,0
Assente (nessun corso)	26,4	40,2	25,0	30,9	26,7	43,4	28,5	49,5

Fonte: Isfol

Il bilancio su questo terreno risulta, pertanto, affatto univoco ed omogeneo. A fronte di un avanzamento complessivo delle competenze di base e delle opportunità di formazione specialistica, si rileva un fabbisogno molto diffuso e crescente di formazione in servizio. Ciò, presumibilmente, è il portato del massiccio ingresso di nuove leve nel sistema, che potrebbe aver accentuato lo squilibrio fra domanda ed offerta di FF soprattutto nei contesti tradizionalmente più deboli, apparsi contestualmente più sollecitati dal mutamento. In questi casi, dispositivi già più deboli rischiano di trovare ulteriori vincoli implementativi al livello delle competenze e delle abilità professionali del capitale umano.

Questa argomentazione chiama in causa la dimensione cruciale dei profili funzionali delle risorse umane del settore. È, infatti, evidente che sul piano conte-

78. La quota di chi ha dichiarato di "utilizzare spesso" le competenze acquisite nella FF sul luogo di lavoro è visibilmente inferiore nel cluster in "ritardo" (64,2%) rispetto ai rimanenti (75% circa). Analogamente, solo il 18,7% degli addetti che hanno fruito di FF nel primo raggruppamento la considerava "del tutto adeguata" rispetto ai propri fabbisogni di competenza, contro il 30% circa dei secondi.

nutistico gli interventi di FF dovrebbero essere in grado di accompagnare le logiche di sviluppo del sistema, puntando alla sedimentazione di competenze specialistiche relative a funzioni organizzative tanto essenziali nel disegno della qualità delle offerte quanto troppo spesso deboli. Infatti, come detto, la vera chiave di volta della qualità professionale nella logica dell'accreditamento è connessa alla capacità di creare presidi adeguati a favore di quella progressiva differenziazione e specializzazione funzionale descritta nell'allegato 2.3 del DM 166/2001. Questo argomento rappresenta uno degli aspetti di maggiore innovazione culturale e normativa che ha caratterizzato il dibattito sulle risorse umane del sistema formativo negli ultimi anni. Infatti, nell'ambito di un processo formativo di qualità - in cui assumono importanza tutti gli step, compresi quelli che si collocano *a monte, a valle o a supporto* dell'erogazione del servizio formativo - si delineano con crescente nettezza una serie di funzioni specialistiche il cui presidio risulta altrettanto cruciale rispetto a quella tradizionale di docenza. Sul piano organizzativo, in altri termini, appare indispensabile riequilibrare l'importanza delle diverse funzioni, affiancando a quella di "prodotto" per antonomasia (la docenza) altri ruoli deputati al presidio della qualità dell'intero processo formativo. Ciò implica - ad esempio - il potenziamento delle funzioni direttive e logistiche, di coordinamento del processo formativo, di analisi-progettazione e valutazione didattica, ecc.

Le attività di monitoraggio Isfol sembrerebbero evidenziare, da questo punto di vista, una confortante tendenza alla differenziazione intra-organizzativa. Essa si manifesterebbe proprio in un crescente investimento su settori e funzioni organizzative collaterali e di supporto alla prestazione formativa in senso stretto (Tab. 3.12).

Per ciò che concerne l'articolazione in aree operative si denota, ad esempio, una visibile riduzione degli addetti ai servizi formativi a vantaggio di quelli direttivi e logistici. Qui sembra del tutto evidente l'impatto del criterio "capacità gestionali e logistiche" recepito dal DM 166/2001 ed implementato praticamente da tutti i dispositivi regionali. Per ciò che concerne lo specifico dei servizi formativi, il riferimento alle funzioni previste dal DM 166/2001 segnala effettivamente una contrazione importante dell'area della docenza a vantaggio dei principali ruoli di governo (coordinamento) e processo formativo (analisi dei fabbisogni, progettazione, valutazione). Pur non essendo stato effettivamente oggetto di normazione nei singoli dispositivi regionali, pertanto, il fenomeno dell'accreditamento potrebbe aver indirettamente promosso le logiche sottostanti al criterio "competenze professionali".

Tabella 3.12
 Articolazione in
 settori operativi
 dell'organizza-
 zione e in
 funzioni svolte
 nei servizi
 formativi, per
 anno di
 rilevazione e
 cluster
 accreditamento.
 Valori %

	Anno		Cluster accreditamento (2006)		
	2002	2006	Avanzato	Intermedio	In Ritardo
Settore organizzativo					
Direttivo	4,0	7,2	3,2	11,0	9,4
Logistico	6,5	12,8	10,1	14,4	17,0
Formativo	76,7	68,9	77,3	62,6	60,2
Amministrativo	12,9	11,0	9,3	11,9	13,4
Profilo funzionale (servizi formativi)					
Coordinamento	3,8	7,5	6,8	7,1	9,0
Analisi dei fabbisogni	4,5 (*)	12,5	16,1	8,3	6,7
Progettazione		6,8	3,7	10,7	5,9
Docenza	76,6	51,6	58,6	48	43,9
Tutoraggio	9,6	9,0	7,4	8,8	12,9
Orientamento	5,0	5,7	3,7	7,7	9,1
Valutazione	0,5	6,9	3,7	9,4	12,5

(*) Disponibile solo come dato aggregato.

Fonte: Isfol

Se ci si sofferma su quanto emerso recentemente in corrispondenza dei diversi modelli di dispositivi, è possibile riscontrare alcune altre particolarità degne di nota. In primo luogo, nel *cluster* più “avanzato” sembra profilarsi una più accentuata centralità della dimensione formativa in senso stretto: qui, infatti, oltre tre quarti degli addetti risulterebbero impegnati nel settore organizzativo dei servizi formativi, il 60% circa dei quali sarebbe deputato allo svolgimento della funzione docente. Nei rimanenti *cluster* questa configurazione pare attenuarsi sensibilmente, mentre assumono una particolare consistenza i ruoli di direzione, logistici e amministrativi. Nell’ambito specifico dei servizi formativi, poi, si evidenzia un peso relativamente contenuto delle funzioni strettamente deputate alla didattica cui fa da contrappunto un’incidenza crescente di altri ruoli, tra cui va segnalato quello di progettista.

Tali specificità vanno, però, rapportate ai profili organizzativi e di offerta formativa prevalenti nei tre *cluster*. Se considerate in astratto, infatti, si dovrebbe ritenere - in contro-tendenza con le osservazioni effettuate sinora - che nell’ambito dei modelli più maturi di accreditamento possa emergere un tasso di sviluppo organizzativo inferiore alla norma. Ciò in quanto nel raggruppamento “virtuoso” gli standard organizzativi sarebbero meno conformi all’obiettivo strategico di “differenziare per curare adeguatamente il processo”, prioritario nel dibattito sul cosiddetto “modello agenziale” e poi riferimento concettuale delle *policy* di accreditamento.

Tabella 3.13
Attività erogate e destinatari delle sedi formative, per cluster accreditamento. Anno 2006. Valori % (sul totale delle ore di formazione erogate e dei destinatari)

	Cluster accreditamento			Totale
	Avanzato	Intermedio	In Ritardo	
Attività Erogate				
Formazione In Aula	45,0	34,1	28,3	38,6
Stage, Tirocini, Formative, Work Experience	33,8	28,2	55,9	35,4
Formazione Individualizzata	9,1	9,6	1,3	9,9
Orientamento	6,5	21,1	4,0	9,3
Altro	5,6	7,0	10,5	6,8
Destinatari				
Giovani Inseriti In Percorsi Di Istruzione	24,7	14,5	14,5	20,4
Lavoratori Occupati	40,5	42,6	16,8	40,3
Occupazione Critica	4,5	11,8	7,3	6,7
Inoccupati, Disoccupati	6,8	3,9	7,6	5,9
Apprendisti	8,3	12,1	43,9	11,8
Categorie Speciali	4,5	6,4	4,0	5,1
Donne	10,7	8,7	5,9	9,8

Fonte: Isfol

In realtà, la diversa configurazione operativo-funzionale risulta del tutto coerente con i concreti profili operativi delle sedi esaminate (Tab. 3.13). Nel *cluster* più “avanzato” - fermo restando i livelli superiori di *performances* evidenziati in precedenza - tendono difatti a prevalere le attività di formazione d’aula, che incidono per circa la metà sul totale delle prestazioni orarie. Come si può agevolmente osservare, in questo caso si tratta con maggiore frequenza di attività di formazione professionale in senso stretto, rivolta in prevalenza a *target* giovanili inseriti in percorsi di istruzione (formazione di primo livello o raccordo scuola-lavoro) o a lavoratori occupati. Ambedue questi elementi giustificano ampiamente il maggiore investimento riscontrato in risorse umane nei servizi formativi, ed in questo ambito nei ruoli di docenza.

Le due restanti componenti presentano di fatto una minore “caratterizzazione” formativa, d’altronde in linea con una quota inferiore di “agenzie propriamente formative” presente fra i soggetti accreditati⁷⁹. In certa misura, la composizione dei profili funzionali si pone in linea con il profilo che, adottando un’accezione forte, Nicoli definisce “impresa (formativa) virtuale”. Tali soggetti sarebbero caratterizzati tipicamente da un minore investimento strutturale nelle funzioni deputate all’attività formativa a vantaggio, tra le altre cose, delle esigenze di progettazione e da

79. Le sedi ricadute nel monitoraggio 2006 che hanno nella formazione l’attività esclusiva o prevalente sono rispettivamente: il 66,4% per il *cluster* “avanzato”, il 58,8% per quello “intermedio”, il 56,3% per la componente “in ritardo”.

un'offerta più eclettica⁸⁰. Non a caso, ambedue questi *cluster* presentano una maggiore incidenza di progettisti e di prestazioni collocabili più precisamente nel campo dei servizi per il lavoro, per certi versi coerentemente a quelle che sono le esigenze presumibili del *target* (e del relativo contesto locale⁸¹).

Ciò, per la verità, è più evidente nel caso del raggruppamento “in ritardo”, particolarmente per la consistenza ivi assunta dalle azioni formative *on the job* (soprattutto le *work experiences*) e dai destinatari coinvolti in attività di apprendistato. Si spiega in questa chiave anche la particolare consistenza delle funzioni di coordinamento e di tutoraggio.

Nel *cluster* “intermedio”, come sovente emerso in precedenza, si rileva una composizione più “ibrida”, per la verità abbastanza coerente con la configurazione socio-economica meno omogenea dei singoli casi regionali ricaduti in questo raggruppamento. Qui appare relativamente consistente sia la formazione classica sia l'attività di orientamento professionale, ossia prestazioni del tutto coerenti con i fabbisogni di *target* quali i lavoratori occupati, le situazioni di occupazione critica, lo svantaggio. La maggiore eterogeneità di bisogni ed offerte, sembra pertanto poter giustificare una particolare consistenza degli addetti deputati alla progettazione e valutazione di piani formativi, oltre che una pluralizzazione più spinta dei ruoli “produttivi” (docenti, tutor, orientatori).

80. Nicoli D., “Sviluppi organizzativi delle strutture della formazione professionale: nuove funzioni, nuove competenze, nuovi sistemi di gestione”, op. cit.

81. Su questo aspetto, si veda: Isfol, *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, op. cit., pp. 127-143.

3.5 I CLUSTER ED IL SISTEMA: UN QUADRO D'INSIEME

Nelle pagine precedenti, la disamina di alcuni indicatori relativi al sistema di formazione professionale italiano per ciò che concerne le organizzazioni di settore ed i relativi addetti, ha consentito di inquadrare alcuni tratti distintivi delle tre “famiglie” di dispositivi regionali di accreditamento già identificate nei capitoli precedenti. Al contempo, è stato possibile prendere atto di alcune rilevanti linee di mutamento del sistema, per molti versi attinenti - e presumibilmente in parte riconducibili - alle politiche per la qualità delle offerte incentrate sui medesimi dispositivi.

In questa fase storica, una riflessione empiricamente fondata su profili ed impatto dei dispositivi di accreditamento risulta indispensabile per elevarne efficienza ed efficacia in un prossimo ciclo attuativo, nonché per controllarne possibili effetti indesiderati. Si tratta, perciò, di identificare con precisione alcuni nodi critici, che dovrebbero ispirare l'agenda programmatica a venire. Proprio per favorire una più chiara delimitazione delle questioni affrontate in questo capitolo, di seguito ci limitiamo a riproporre, con uno sguardo sintetico e d'insieme, quanto emerso dall'osservazione dei principali indicatori esaminati disaggregandoli per i tre *cluster* e riportandone la variazione per il periodo di riferimento (Tab. 3.14).

I dati disponibili hanno confermato, anzitutto, una sostanziale messa a sistema delle norme sull'accREDITAMENTO fra i soggetti erogatori di FP (Tab. 3.13, *indicatore 1*). L'incremento concomitante del tasso di certificazione ISO (*ind. 2*), non sempre richiesta da quei dispositivi, sembra rivelare un crescente interesse degli attori verso le logiche sottostanti ed i vantaggi competitivi connessi all'acquisizione di attestazioni formali della qualità di processo e prodotto.

L'introduzione dell'accREDITAMENTO, come già rilevato in precedenza, sembra aver storicamente coinciso con una significativa ridefinizione del panorama dei soggetti erogatori. Ciò, sarebbe di per sé insito nel meccanismo e nelle finalità stesse dell'accREDITAMENTO, che di fatto - ponendo soglie di accesso al sistema - implica una selezione in ragione della capacità di adeguarvisi. Tuttavia - e qui sta il punto - nel caso specifico la ridefinizione della platea dei soggetti erogatori sembra riconducibile non solo (o non tanto) a processi di esclusione, quanto piuttosto ad un ingresso relativamente massiccio nel sistema di “nuovi soggetti” organizzativi con identità tradizionalmente stratificate in comparti diversi pur se affini. È probabile, da questo punto di vista, che l'introduzione dei dispositivi abbia soltanto posto in evidenza un fenomeno in realtà già in essere: che, in altri termini, si sia limitato a sancire formalmente l'interesse specifico di realtà altre dal cosiddetto “consolidato” verso la FP, presumibilmente come portato di una crescente capacità attrattiva del sistema. Sta di fatto che, in ogni caso, la sua geografia appare oggi fortemente mutata rispetto ad un passato anche recente. Volendo sottolineare le potenzialità di un siffatto processo, si può dire che la FP va oggi configurandosi come un ambito privilegiato per l'invocata integrazione fra sistemi. La pluralizzazione degli attori, cioè, può rappresentare certamente una ricchezza; al contempo, può però dare luogo ad effetti indesiderati conte-

3.5 I cluster ed il sistema: un quadro d'insieme

nendo rischi oggettivi di de-specializzazione delle offerte e di diffusione di atteggiamenti strumentali verso la FP.

Tabella 3.14
Principali indicatori caratterizzanti le sedi formative e le risorse umane, per cluster accreditamento. Situazione al 2006 e variazione (2006-2002)

	Cluster accreditamento						totale	
	Avanzato		Intermedio		In Ritardo		2006	Variaz. 2006/02
	2006	Variaz. 2006/02	2006	Variaz. 2006/02	2006	Variaz. 2006/02		
SEDI FORMATIVE								
1. Tasso di accreditamento (%)	99,0	+43,8	98,9	+64,4	94,7	+65,8	97,1	+55,7
2. Tasso di certificazione ISO (%)	86,5	+28,3	62,1	+14,0	56,7	+21,3	67,4	+22,5
3. Radicamento (media) (a)	22	-8	14	-17	15	-7	17	-11
4. "Nuovi soggetti" (%) (b)	34,6	+22,5	62,1	+49,1	56,9	+32,2	49,6	+33,2
5. "Consolidato" (%) (c)	21,5	-17,9	13,8	-26,9	13,9	-8,0	16,9	-17,2
6. Specializzazione (%) (d)	66,3	-38,4	58,8	-49,6	56,4	-42,5	60,5	-43,3
7. Dimensione (media addetti)	48,9	+3,1	39,6	-15,1	29,7	-4,4	40,6	-3,3
8. Destinatari/addetto (media)	15,1	-	13,9	-	5,4	-	12,9	-
9. Ore prestazioni/addetto (media)	247,1	-	191,7	-	188,6	-	218,7	-
RISORSE UMANE								
10. Addetti maschi (%)	48,0	-8,6	52,9	-8,3	53,5	-2,6	50,6	-7,2
11. Et� addetti (media)	41	0	44,4	-1	44	-2	43	-1
12. Addetti laureati (%)	59,5	+21,6	61,7	+24,0	61,6	32,6	60,8	+24,1
13. Corsi FF/anno di servizio (media)	0,82	+0,17	0,61	+0,17	0,39	0,15	0,63	+0,15
14. FF assente (%)	30,9	+5,9	43,4	+16,7	49,5	+21,0	40,3	11,8
15. Addetti servizi formativi (%)	77,3	+0,2	62,6	-19,2	60,2	-11	68,9	-7,8
16. Docenti (%)	58,6	-15	48	-30,6	43,9	-32,8	51,6	-25

(a) Anni di impegno nella FP; (b) < 10 anni nella FP; (c) > 30 anni nella FP; (d) Agenzie "propriamente" formative. Fonte: Isfol

Si tratta, perciò, di chiedersi se le soglie di accesso al sistema siano state effettivamente in grado di porre un discrimine fra la qualità e la non qualità al di là degli aspetti meramente amministrativi e contabili; in altri termini, se le soluzioni adottate siano state in grado di filtrare adeguatamente nel senso auspicato fra i potenziali attori. Questo dubbio pare legittimo soprattutto in riferimento ai contesti in cui la traduzione di candidature in accessi più o meno inediti al sistema è apparsa veramente massiccia.

In effetti - e qui risiede la prima differenza di rilievo fra i tre modelli di dispositivi - nel *cluster* "avanzato" tale dinamica è risultata sufficientemente equilibrata, comunque tale da non prefigurare rischi di "snaturamento". È quanto si desume agevolmente se si osserva la contrazione relativamente contenuta del livello medio di radicamento (*ind.* 3), riconducibile ad una dinamica più attenuata in ingresso (*ind.* 4) e la conseguente riduzione dell'incidenza di realtà storiche e con vocazioni operative tendenzialmente chiare ed univoche (*ind.* 5). A ciò si è accompagnato un processo fisiologico di de-specializzazione (*ind.* 6), giacché raramente i "nuovi soggetti" organizzativi hanno nella formazione il *core* della propria azione. Però, questa dinamica è risultata meno significativa proprio nel *cluster* "avanzato".

Al contrario - pur con differenze significative, presumibilmente riconducibili anche ad una sfasatura nello *start-up* - nei due rimanenti cluster (particolarmente in quello "intermedio") questo complesso fenomeno risulta più visibile e consistente. Ciò in ragione dell'accreditamento massiccio di "nuovi soggetti" organizzativi (prevalentemente, realtà non-profit afferenti al *welfare* socio-sanitario) che ha comportato una riduzione importante e repentina dei livelli medi di radicamento e specializzazione produttiva. A meno di non voler adottare un approccio eminentemente formale alla qualità, è evidente come ciò possa rappresentare indirettamente un rischio per le offerte. Riteniamo non sia un caso, sotto questo profilo, che all'ingresso di una platea particolarmente ampia di "imprese secondariamente formative" nei due cluster più arretrati si associno aspetti e tendenze problematiche; per quanto è dato sapere: una contrazione della dimensione media d'impresa (*ind.* 7), accanto a volumi ridotti di attività (*ind.* 8) e di efficienza operativa (*ind.* 9). Tutti questi parametri, al contrario, sono risultati migliori nel *cluster* più "avanzato" (e, più in generale, nelle organizzazioni tradizionalmente vocate verso questo settore).

Relativamente alle risorse umane, nel periodo storico contrassegnato dalle *policy* di accreditamento sembrano consolidarsi linee di tendenza in buona parte già in atto fin dal decennio precedente. In particolare, si registra un'evoluzione importante del profilo socio-anagrafico di base, attraverso un maggior accesso delle donne al mestiere di formatore (*ind.* 10) ed una progressiva riduzione dell'età media (*ind.* 11). Ambedue questi fenomeni risultano indotti da una significativa ripresa del reclutamento di nuove leve verificatosi nei due ultimi periodi di programmazione FSE. Complessivamente, ciò sembra comportare un riequilibrio generalizzato della struttura socio-anagrafica di base della popolazione di riferi-

mento, invertendo un *trend* storico di senilizzazione e rendendo più simile questo gruppo professionale a quello affine dell'istruzione. Anche questa dinamica, tuttavia, sembra presentare aspetti più positivi nelle Regioni caratterizzate da dispositivi di accreditamento avanzati, in cui la struttura socio-anagrafica dei formatori è risultata ben più equilibrata della norma.

Alcuni ulteriori indicatori hanno consentito di riflettere sull'evoluzione dei profili di competenza degli addetti. Da questo punto di vista, è stato possibile rilevare un processo virtuoso nell'evoluzione delle competenze di base, al punto che la componente dei laureati - per effetto dell'ingresso massiccio di giovani leve - attualmente risulta maggioritaria nella popolazione di riferimento (*ind. 12*). In questo caso specifico si tratta di un processo tendenzialmente generalizzato ed uniforme, contrariamente a quanto si rileva nel caso della formazione in servizio. Sotto questo profilo, difatti, l'analisi dell'incidenza della FF sulla carriera lavorativa - pur in generale incremento (*ind. 13*) - segnala *gap* storici che vedono penalizzate soprattutto le risorse umane operanti nel *cluster* più "in ritardo" (di fatto, il Mezzogiorno esclusa la Sardegna), a fronte di evidente vantaggio per quelle inserite nel contesto "avanzato". Nel primo caso, addirittura, circa la metà degli addetti ai servizi formativi non presenta alcuna esperienza di formazione specialistica in servizio, in analogia con quanto rilevato nel raggruppamento "intermedio" (*ind. 14*). Ciò indica che l'ingresso massiccio di nuovi "soggetti organizzativi" - e il connesso incremento di leve inesperte - non sempre è stato accompagnato da un potenziamento adeguato dell'offerta di FF. In questo senso, ancora una volta gli squilibri sono apparsi visibilmente più contenuti nel raggruppamento "avanzato".

Poiché - coerentemente con le peculiarità proprie del comparto, ed in linea con un filone di studi consolidato - questo elemento va considerato come un punto nodale della qualità effettiva delle offerte, appare del tutto indispensabile che la nuova stagione dell'accreditamento interagisca con un adeguamento dei volumi (e dei contenuti) delle offerte di FF. Ciò è tanto più auspicabile se si considera il processo "spontaneo" (vista la mancata implementazione del criterio "competenze professionali") in atto pressoché ovunque di diversificazione e specializzazione funzionale (*indd. 15, 16*). Un processo che, ovviamente, deve fondarsi su una disponibilità effettiva di competenze di ruolo che trovano nella formazione specialistica un canale ineludibile di sedimentazione.

Sotto quest'ultimo profilo, infine, gli indicatori esaminati hanno messo in luce come l'esito del periodo storico contrassegnato dall'accreditamento abbia tendenzialmente attualizzato il cosiddetto "modello agenziale" come *standard* di riferimento dei servizi di qualità. Tuttavia, la diversa centralità assegnata ai servizi formativi (*ind. 15*) ed alla funzione di docenza (*ind. 16*) lasciano presumere che nei diversi *cluster* di accreditamento stiano sedimentandosi concezioni diverse della formazione professionale: come offerta più propriamente formativa, e dunque "costola" dell'*education*, nel raggruppamento "avanzato"; come modello più ibrido nei rimanenti, dove la FP appare caratterizzata da una maggiore contaminazione con la lotta all'esclusione socio-lavorativa.

In definitiva, il *cluster* “avanzato” pare caratterizzarsi per un sistema maggiormente radicato e vocato verso la formazione professionale, con tendenze evolutive complessivamente più equilibrate che altrove. Qui, ci pare che i dispositivi di accreditamento possano aver assunto un ruolo più netto ed incisivo di regolazione dell'identità del sistema. Altrove la legittima ricerca della qualità potrebbe forse scontare fondamenta socio-economiche meno solide ed un sistema di FP con un'identità più frammentata e di confine. Sembrano conseguirne, per quanto è possibile capire, processi meno univoci e prevedibili maggiori criticità.

In queste ultime esperienze, presumibilmente, è opportuna una revisione più spinta dei dispositivi, che potrebbe giovare di una classica azione strutturata e consapevole di *benchmarking* di ampio respiro dai modelli virtuosi, che non a caso sono anche quelli con un più ampio retroterra di sperimentazioni pregresse. In quest'ottica, bisognerebbe riservare un'attenzione prioritaria (a) alla capacità dei meccanismi-soglia di promuovere l'identità del sistema e (b) alle relative sinergie con le politiche - del tutto cruciali per la qualità - di valorizzazione delle competenze dei formatori.

VERSO IL NUOVO SISTEMA DI ACCREDITAMENTO NAZIONALE

4.1 IL RUOLO DELL'ISFOL NELL'AZIONE DI SISTEMA ACCREDITAMENTO DELLE STRUTTURE

La nuova stagione programmatoria FSE 2007-2013 si è aperta con l'approvazione dell'Intesa (20 marzo 2008) tra il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, il Ministero della Pubblica Istruzione, il Ministero dell'Università e della Ricerca, le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano, per la definizione degli standard minimi del nuovo sistema di accreditamento delle strutture formative per la qualità dei servizi. Obiettivo primario del sistema di accreditamento di "seconda generazione" è stato quello di selezionare e promuovere un'offerta di qualità dei servizi formativi rispondente alla finalità di utilità pubblica e sociale.

Il processo politico-istituzionale che ha avuto esito nell'Intesa sopra citata è avvenuto con un forte livello partecipativo da parte di tutti gli attori coinvolti in tutte le fasi del processo politico-istituzionale, e con un supporto tecnico-scientifico rilevante svolto da Isfol e da Tecnostruttura. Per quanto attiene al ruolo specifico dell'Isfol, è importante sottolineare che quest'ultimo - attraverso l'attuazione dei Programmi Operativi Nazionali FSE 2000-2006 del Ministero del Lavoro - ha potuto espletare una funzione di "Osservatorio" sul fenomeno accreditamento. Tale funzione è avvenuta attraverso una partecipazione operativa all'elaborazione del primo impianto regolamentare (DM 166/2001) e all'accompagnamento della sua attuazione (2001-2007) nei diversi contesti territoriali, fino alla predisposizione del nuovo impianto, reso necessario dalle intervenute riforme istituzionali, dalle nuove istanze comunitarie nonché dagli esiti delle esperienze realizzate dalle diverse Regioni nella fase implementativa. La strategia di intervento perseguita dal gruppo di lavoro Isfol nella attuazione dell'azione di sistema è avvenuta assumendo come tesi di fondo quella di coniugare virtuosamente il momento dell'esplorazione e dell'interpretazione del fenomeno, di cui le pagine precedenti ne sono un esempio, con il momento del supporto tecnico-consulenziale che, anche grazie alle *task force regionali* ha consentito di entrare in modo *empatico* nelle diverse realtà regionali co-partecipando all'attuazione del dispo-

sitivo. Ciò ha determinato il dispiegarsi di un approccio al fenomeno accreditamento assai prossimo alla ricerca-intervento del quale il nuovo dispositivo di *seconda generazione* rappresenta il suo risultato più tangibile.

L'osservazione quali-quantitativa del fenomeno nelle diverse Regioni italiane (dal monitoraggio delle sedi accreditate per filiera formativa fino alla registrazione dei diversi gradi di sviluppo che hanno interessato i 21 impianti regolamentari) ha consentito di disporre di una base informativa utile al processo di revisione dell'impianto nazionale, a partire da un'analisi dello stato dell'arte a sei anni dall'attuazione del DM 166/2001. L'analisi comparativa dei diversi dispositivi ha messo in luce la presenza di 21 sistemi di selezione dell'offerta formativa potenzialmente eterogenei che, in assenza di uno strumento di mutuo riconoscimento tra gli stessi e di una cornice di riferimenti minimi comuni in linea con i processi di riforma in atto, ha rischiato di trasformarsi in un fattore di forte segmentazione del sistema formativo italiano, riproponendo una configurazione di quest'ultimo quale sommatoria di sotto-sistemi formativi regionali.

Dall'emanazione del DM 166/2001 al momento del processo di revisione, sono diversi i mutamenti intervenuti nel Paese: dalle riforme dei sistemi di istruzione, formazione e lavoro - in termini di assetti costituzionali e delle competenze dei soggetti istituzionali preposti alla programmazione e gestione dell'istruzione e formazione professionale - fino alle nuove istanze contenute nei principi generali della nuova programmazione dei fondi strutturali 2007-2013. A ciò si aggiungano gli orientamenti provenienti dal contesto europeo che hanno sollecitato il nostro Paese all'attuazione della effettiva libertà di circolazione all'interno dell'Unione dei cittadini, dei beni e dei servizi, del rispetto dei principi di non discriminazione, trasparenza, parità di trattamento, mutuo riconoscimento e proporzionalità, ai quali deve ispirarsi l'azione dei soggetti pubblici istituzionali a garanzia dei diritti dei singoli. Ciò spiega anche alcune precisazioni⁸² del Ministero dell'Economia e Finanza (MEF) volte a sottolineare la necessità di ricorrere a procedure di selezione dei progetti, tali da assicurare il rispetto delle norme e dei principi nazionali e comunitari in materia di appalti pubblici e concessioni.

Come già evidenziato nel capitolo 1, le attività di ricerca ed analisi dei dispositivi regionali svolte dall'ISFOL nell'intera programmazione, hanno più volte evidenziato che l'implementazione degli stessi su scala locale sia avvenuta privilegiando quelle dimensioni della qualità relative ad aspetti di natura logistico/strutturale ed economico/amministrativa, piuttosto che aspetti riguardanti la *qualità delle performance e dei risultati* raggiunti da parte dei soggetti accreditati. Tale

82. In particolare ci si riferisce: alla nota esplicativa del MEF sulla proposta di modifica della frase relativa alle procedure di accesso FSE contenuta nel testo del QCS ob. 1 (27 febbraio 2003) in cui si suggerisce che il soggetto risulti accreditato al momento della stipula del contratto/convenzione; alla lettera MEF (Ragioneria generale dello Stato - IGRUE) del 18 ottobre 2006 in cui si traccia la distinzione tra le attività corsuali (attività di formazione *tout court*) e quelle non corsuali (azioni di sistema e di accompagnamento); al Capitolo V modalità attuative POR 2007-2013. "Modalità di accesso ai finanziamenti FSE".

logica, comprensibile in una fase di prima implementazione, richiede un nuovo e significativo investimento proprio sugli aspetti della qualità dei servizi formativi, in relazione ai quali il sistema di accreditamento può offrire un contributo importante, specie se proficuamente integrato con altri strumenti che, a vario titolo, concorrono all'innalzamento della qualità dell'offerta.

Sulla base dei risultati delle informazioni rese disponibili dalle attività dell'Isfol, delle difficoltà incontrate e dei successi registrati, i diversi attori del Tavoli hanno dunque, concordato di proseguire nel percorso intrapreso, ridefinendo il nuovo quadro di riferimento e l'obiettivo stesso dell'accREDITAMENTO quale strumento per innalzare la qualità delle *performance* dell'offerta formativa, in una logica di affidabilità minima condivisa a livello nazionale.

Quanto descritto fa da sfondo al processo di revisione del modello di *prima generazione* iniziato nel 2006 e conclusosi nel 2008.

4.2 LA METODOLOGIA DI LAVORO PER LA DEFINIZIONE DEL NUOVO MODELLO

La metodologia di lavoro seguita durante la fase di elaborazione del nuovo modello di accreditamento è stata funzionale al raggiungimento dell'obiettivo generale: individuare un set minimo di standard e linee di indirizzo in grado di garantire un livello base di qualità dell'offerta formativa che fosse condivisibile da tutte le amministrazioni regionali.

L'accreditamento, riguardando in maniera significativa le scelte di indirizzo delle istituzioni locali e rivolgendosi a pratiche e contesti diversificati, assume pieno significato solo e a condizione che gli obiettivi e la strategia generale del sistema siano costruiti attraverso un metodo cooperativo tra Regioni e Province Autonome, ed una concertazione tra queste ed il governo centrale. È opportuno, in tal senso, garantire che l'accreditamento assuma una fisionomia e una dinamica *scalari*, coniugando, cioè, livelli minimi nazionali condivisi con declinazioni operative locali.

Per condividere le scelte elaborate durante il percorso di ridefinizione, la metodologia di lavoro è stata quella del "metodo aperto di coordinamento"⁸³, già consolidata nell'azione comunitaria, laddove le materie su cui si intende incidere rientrano nella piena competenza degli Stati membri. Questo metodo di lavoro è risultato essere quello più aderente al mutato assetto costituzionale italiano a seguito della riforma del Titolo V.

L'approccio partecipato si è operativamente tradotto nella costituzione di un gruppo tecnico formato dal Ministero del Lavoro, le Regioni e le Province Autonome, con l'assistenza tecnica dell'Isfol e di Tecnostruttura. Le diverse sessioni di lavoro hanno consentito il confronto e la formulazione di ipotesi tecniche di revisione dei criteri, a partire da documenti istruttori messi a punto da attraverso analisi comparative sui diversi dispositivi di accreditamento.

A seguito di una prima formalizzazione delle proposte tecniche si è proceduto alla raccolta ed alla sistematizzazione dei rilievi e delle ulteriori proposte/integrazioni formulate dai referenti regionali. Tale percorso ha condotto all'elaborazione di un prodotto finale condiviso, valorizzando il patrimonio delle esperienze e delle prassi maturate nei diversi contesti locali in modo funzionale al disegno di un nuovo ed organico quadro di riferimento nazionale.

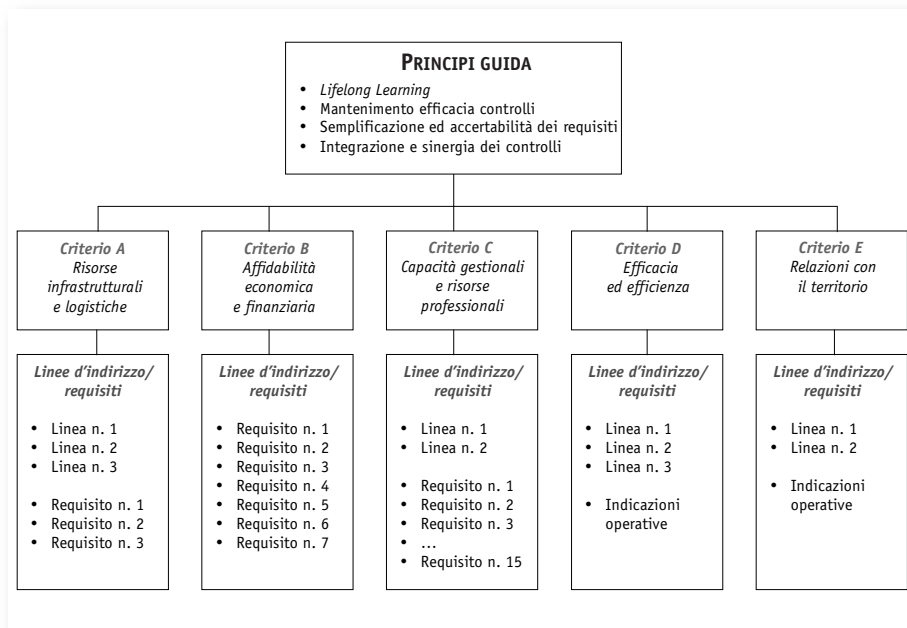
Il nuovo modello di accreditamento, pur volendo costituire una piattaforma di elementi minimi comuni e condivisi da tutti i contesti territoriali, riconosce ad ogni Regione/Provincia autonoma la possibilità di individuare requisiti o linee di indirizzo aggiuntivi, all'interno di una struttura classificatoria profondamente mutata.

83. Cfr. Cap. 2.

4.3 LA NUOVA FISIONOMIA DEL SISTEMA

La struttura logica del nuovo impianto regolamentare si caratterizza per una maggiore semplificazione del DM 166/2001 che, data la sua complessa articolazione e in assenza di un dizionario semantico, ha sovente reso difficile il confronto tra i diversi dispositivi regionali. La figura 4.1 illustra la nuova struttura logica.

Figura 4.1
La struttura del nuovo modello di accreditamento



Fonte: Intesa del 20 Marzo 2008, pag. 7

Il nuovo modello di accreditamento mira a far convergere ciascun dispositivo locale verso una strategia nazionale di innalzamento della qualità.

Al vertice del nuovo modello di accreditamento sono presenti i *Principi guida* che forniscono alle diverse pubbliche amministrazioni locali un sistema di *metaregole* di livello nazionale entro cui muoversi nei processi di gestione dei relativi dispositivi locali. Tali principi guida sono stati individuati nella consapevolezza che qualificare i sistemi non si traduce soltanto nella definizione di indicazioni prescrittive, ma soprattutto nella promozione e diffusione di visioni, pratiche e comportamenti (e quindi di una *cultura*) centrati sul miglioramento continuo della qualità complessiva dei processi, dei prodotti e delle risorse umane che compongono il sistema della formazione professionale. Inoltre, i *principi guida* costituiscono un insieme di *fattori integrati* che assolvono la loro funzione solo se agiti in modo interrelato, in quanto *parti dell'insieme* costituito dall'intero dispositivo di accreditamento.

Entrando nello specifico, di seguito si presentano le riflessioni che hanno accompagnato la definizione dei diversi principi guida.

1. Il Lifelong learning

Il nuovo sistema di accreditamento ribadisce la necessità di ripensare l'innalzamento della qualità dell'offerta formativa a partire dalla centralità del cittadino/utente in formazione e delle numerose variabili che ad esso attengono (*età, condizione professionale, genere, tipologia di svantaggio, ecc*). La definizione delle specificità formative non risulta, quindi, sequenziale e standardizzata secondo percorsi predefiniti (si pensi alle tradizionali filiere formative), ma parallela e corrispondente alle diverse fasi di vita della persona, connesse anche allo stato delle sue conoscenze e competenze acquisite nelle diverse forme di apprendimento formali, informali e non formali. Ciò che si è andato ad affermare, attraverso tale principio non è stato tanto l'eliminazione delle diverse macrotipologie di accreditamento⁸⁴, quanto piuttosto, la necessità di un confronto *in itinere* tra gli attori partecipanti al Tavolo istituzionale, sulle specificità connesse alle diverse tipologie di destinatari dell'offerta formativa e della progressiva definizione di ulteriori standard minimi di livello nazionale.

Va tenuto in considerazione, poi, che nella ridefinizione di ulteriori standard minimi nazionali per la tipologia formativa dell'obbligo è stata tenuta in considerazione la regolamentazione normativa del nuovo obbligo di istruzione⁸⁵.

Gli standard minimi specifici per l'accREDITAMENTO nell'obbligo formativo dovranno necessariamente ricomprendere, infatti, i 7 criteri generali espressi dal decreto interministeriale.

Ciò implica una attenta riflessione sul nuovo sistema di accreditamento per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto dovere all'istruzione e formazione⁸⁶, che con l'attuazione del set minimo di standard previsti dal Decreto interministeriale nei dispositivi regionali tende sempre più a trasformarsi da dispositivo per la verifica e l'accertamento di elementi oggettivi rilevabili nelle strutture e/o nel servizio formativo in uno strumento per la valutazione del contesto educativo del soggetto erogatore.

Il secondo criterio (b) dell'art. 2 del Decreto interministeriale "avere un progetto educativo finalizzato a far acquisire ai predetti giovani i saperi e le competenze di cui all'art. 1 comma 2..." e la "certificazione periodica e finale dei risultati di apprendimento" prevista nel criterio (f) rappresentano, infatti, un elemento innovativo di forte impatto rispetto alle dimensioni qualitative sottoposte a verifica dai dispositivi regionali di accreditamento di prima generazione.

84. Allo stato attuale ogni dispositivo regionale prevede una gamma più o meno ampia di tipologie di accreditamento, tendenzialmente organizzate per filiera formativa.

85. *Decreto del Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale del 29 Novembre 2007.*

86. Già nell'accordo Stato Regioni del 20 Marzo 2008 è stato allegato il Decreto Ministeriale come linee guida per la regolamentazione del nuovo Obbligo.

L'allegato 5 del nuovo sistema di accreditamento nazionale (Decreto interministeriale del 29.11.2007) rappresenta, quindi, una tappa fondamentale nei percorsi di integrazione tra istruzione e formazione professionale, in quanto implica la creazione di un unico sistema di valutazione tendente a mantenere insieme la specificità regionale della formazione professionale con la regolamentazione a carattere nazionale che l'innalzamento dell'obbligo tramite legge nazionale impone.

Il Decreto interministeriale e, più in generale, il nuovo obbligo di istruzione rappresentano sempre più il settore Istruzione e Formazione Professionale come un "sistema educativo integrato" dove il settore dell'istruzione si integra con quello della formazione professionale nella comune missione di definire prestazioni educativo-formative rispondenti agli standard di funzionamento e al raggiungimento dei livelli di prestazioni precisati a livello istituzionale⁸⁷.

2. Il mantenimento dei requisiti e l'efficacia dei controlli

Attraverso questo specifico principio si è voluto imprimere maggior vigore all'idea che il controllo dei requisiti rivolto al soggetto attuatore diventi una modalità continuativa, esercitabile *durante tutto il ciclo di vita* dei servizi formativi, modalità dunque volta a garantire un'offerta formativa orientata al miglioramento continuo. Questo principio che interessa evidentemente l'agire della P.A. suggerisce a quest'ultima una correzione rispetto al passato: il controllo da episodico e concentrato in specifici momenti (tendenzialmente nell'ingresso del soggetto nel sistema di accreditamento), deve divenire sistematico ed accertare lo stato di mantenimento dei diversi requisiti da parte del soggetto. Tale modalità richiede che l'osservazione del soggetto attuatore sia fatta durante tutto l'arco della sua permanenza all'interno del sistema, rilanciando, quindi, il ruolo della pubblica amministrazione quale garante dei livelli delle prestazioni da assicurare ai cittadini che fruiscono dei servizi formativi erogati da soggetti accreditati.

3. Semplificazione ed accertabilità dei requisiti

Affinché l'attività di controllo sia davvero efficiente, è indispensabile che ci sia:

- massima semplificazione delle procedure e reale accertabilità dei requisiti richiesti, anche con il ricorso alle dichiarazioni sostitutive di certificazione/atto di notorietà;
- presenza di procedure di accreditamento informatizzate che diano garanzia di trasparenza, certezza, affidabilità, semplificazione e corretta gestione delle informazioni;

87. "Considerato che le strutture accreditate dalle Regioni, presso cui si realizzano i predetti percorsi sperimentali, devono rispondere a criteri generali che ne assicurano la qualità e il perseguimento delle finalità educative proprie dell'obbligo di istruzione di cui alla Legge e alle disposizioni sopra richiamate e la conseguente particolare funzione pubblica che esse sono chiamate a svolgere per garantire tale adempimento".

"Considerato che tali criteri assumono il carattere di misure che lo Stato deve porre in essere per assicurare omogenei livelli di prestazione su tutto il territorio nazionale a garanzia degli studenti e delle loro famiglie" - Decreto interministeriale del 29 novembre 2007.

- sviluppo di una incisiva attività di controllo da parte dell'amministrazione regionale/provinciale.

4. Integrazione e sinergia nei controlli

L'accreditamento riguarda tutte le fasi dell'agire del soggetto attuatore, ed attiene quindi all'attività di più uffici dell'amministrazione regionale/provinciale, concorrenti alla gestione e al controllo di tale servizio.

È indispensabile, pertanto, rafforzare e sviluppare la comunicazione e l'integrazione tra i diversi settori delle amministrazioni coinvolte, attraverso una stretta connessione delle attività di verifica dei requisiti di accreditamento con le altre azioni di controllo. La migliore controprova dell'affidabilità complessiva della struttura formativa, infatti, risiede principalmente nel suo agire adeguatamente, raggiungendo gli obiettivi che le vengono assegnati, nel momento in cui (attraverso un finanziamento o un riconoscimento dell'attività) viene individuata e selezionata per realizzare interventi di interesse pubblico.

I principi guida precedentemente esposti assumono valenza operativa solo attraverso la loro declinazione all'interno dei cinque criteri di accreditamento. I criteri del nuovo modello di accreditamento sono:

- A - Risorse infrastrutturali e logistiche,
- B - Affidabilità economica e finanziaria,
- C - Capacità gestionali e risorse professionali,
- D - Efficacia ed efficienza,
- E - Relazioni con il territorio.

Il Criterio A "**Risorse infrastrutturali e logistiche**" misura la capacità dell'ente di formazione (il soggetto attuatore) di garantire che l'erogazione dei servizi formativi avvenga in strutture di qualità.

Il nuovo sistema di accreditamento nazionale individua tre linee di indirizzo e tre requisiti minimi, il rispetto dei quali assicura che il soggetto attuatore disponga di locali in cui organizzare ed erogare attività formative/orientative ed attrezzature qualitativamente adatti alle esigenze ed alle necessità dell'utenza e rispetti l'insieme di norme in materia di sicurezza ed accessibilità attualmente vigenti.

In considerazione del fatto che i riferimenti per la garanzia della qualità minima in termini di accessibilità, agibilità, sicurezza sono già definiti dalla normativa europea e nazionale in materia di sicurezza dei locali e dei luoghi di lavoro, il miglioramento complessivo dei servizi formativi non può prescindere da un richiamo forte al rafforzamento e alla ricorrenza del controllo del rispetto di tali riferimenti standard, quale strumento di garanzia degli utenti dei servizi e degli operatori.

Il Criterio B "**Affidabilità economica e finanziaria**" si articola in un insieme di requisiti, in grado di garantire un livello base di affidabilità economica e finanziaria dei soggetti attuatori e del legale rappresentante.

Tra i requisiti di affidabilità economica è importante sottolineare quello relativo alla predisposizione di un bilancio riclassificato in base alla normativa europea recepita dall'ordinamento italiano che nello spirito della IV Direttiva CEE (Dir. CEE 660/78), richiama la necessità di presentare un Bilancio redatto con chiarezza e tale da rappresentare in modo veritiero e corretto la situazione patrimoniale e finanziaria della società, nonché il risultato economico dell'esercizio. I principi di chiarezza, verità e correttezza costituiscono il sistema di riferimento generale e sono stati recepiti dall'ordinamento italiano nell'art. 2423 del Codice civile, che ha reso obbligatorio per le sole società di capitali la redazione del Bilancio sulla base di modelli e procedure ben definite.

Il requisito minimo proposto, quindi, mira ad uniformare ai principi della Direttiva comunitaria i criteri di redazione dei documenti di bilancio di tutti gli organismi accreditati, in modo da garantirne la leggibilità. È importante rilevare come, per quanto attiene le scuole, università ed enti pubblici, il requisito si considera automaticamente assolto in quanto tali soggetti rispondono a normative specifiche dettate dalla propria natura giuridica.

Inoltre, in un'ipotesi di innalzamento del livello minimo proposto dal requisito, ciascuna Regione/Provincia Autonoma potrà prevedere, ad esempio, l'individuazione di specifici descrittori della gestione economico-finanziaria ritenuti necessari all'accreditamento; saranno pertanto sottoposti a verificare unicamente i dati di bilancio relativi ai descrittori individuati, in modo che la Pubblica Amministrazione non assuma la responsabilità di controllo sull'intero bilancio e, quindi, di rilevazione di eventuali irregolarità negli stessi.

Un ulteriore requisito che richiama riferimenti ed indicazioni nazionali e comunitarie è quello relativo alla presenza di un sistema contabile che, nel rispetto del principio di chiarezza e trasparenza della gestione contabile, richiamato nel secondo comma dell'art. 2423 del Codice civile, come anche delle disposizioni regolamentari del Fondo Sociale Europeo, permetta un'esposizione analitica delle voci di costo e ricavo. Il requisito risponde all'esigenza delle Regioni/Province Autonome di avere, da parte dei soggetti che gestiscono finanziamenti pubblici, ma anche che svolgono attività autofinanziate, una tracciabilità dei centri di costo e delle spese relative alle attività svolte, anche ai fini di una rendicontazione più efficace. Si fa presente che questa istanza può essere soddisfatta unicamente attraverso l'adozione di una contabilità analitica (requisito minimo nazionale), il cui livello di dettaglio viene però definito dalle singole Regioni/Province Autonome. In tal senso, ciascuna Regione/Provincia Autonoma ha la facoltà di identificare specifici centri di costo, anche sulla base delle procedure adottate per la gestione e rendicontazione dei finanziamenti assegnati agli organismi.

È evidente che la formulazione di questo requisito è strettamente collegata a quella del requisito precedentemente evidenziato e ad essa funzionale, poiché l'organizzazione dei centri di costo rispetto ai quali gestire la contabilità è legata alla forma con la quale viene esposto il bilancio.

Va infine richiamata l'attenzione su un aspetto relativo ai livelli minimi proposti per la verifica dei requisiti: le Regioni e Province Autonome, in quanto Pubbliche Amministrazioni, sono responsabili delle autocertificazioni rese dai soggetti, e sono quindi tenute ad effettuare **controlli sulla veridicità almeno su un campione del 5%**, a prescindere dalle procedure di verifica di *audit* legate all'accreditamento. Pertanto, ogni qualvolta viene indicata, quale attestazione del possesso di un requisito, la produzione di una dichiarazione sostitutiva (di atto di notorietà/di certificazione), l'amministrazione regionale/provinciale assume l'onere, oltre che della verifica documentale rispetto alla corretta redazione della dichiarazione, anche della verifica di veridicità della stessa, mediante *accertamento diretto* della condizione dichiarata (in caso di dichiarazione sostitutiva di atto di notorietà) o l'acquisizione diretta dei certificati (in caso di dichiarazione sostitutiva di certificazione) su un campione di almeno il 5%.

Il **Criterio C "Capacità gestionali e risorse professionali"** merita un approfondimento particolare, in quanto è quello più direttamente collegato alla qualità dei servizi formativi. Ciò in considerazione del fatto che il servizio formativo si caratterizza per l'alta intensità di capitale umano, le cui caratteristiche e competenze incidono fortemente sulla qualità della prestazione. Al riguardo, la ricerca condotta ha evidenziato le profonde relazioni esistenti tra dinamismo dei sistemi di accreditamento, caratteristiche dell'organizzazione e delle risorse umane che vi operano.

La qualità del servizio formativo è imprescindibile dalla qualità delle risorse umane che lo erogano e nella prospettiva del riconoscimento e certificazione delle competenze della famiglia dei formatori, la rilevanza di un criterio che fissi alcuni requisiti minimi relativi alle risorse umane diviene strategico. Infatti, esso rileva la capacità complessiva del soggetto attuatore di governare i diversi processi di lavoro necessari per la produzione del servizio formativo. Poiché in tali processi la risorsa strategica è rappresentata dalle *persone* che li realizzano, una delle principali condizioni che concorrono al governo dei processi stessi è costituita dalla qualità delle *credenziali professionali*, possedute dagli operatori, che presidiano tali processi. Secondo tale impostazione viene mantenuta una chiara distinzione tra **la funzione di presidio del processo** e il ruolo agito dal **singolo operatore nel/nei processo/i di lavoro** all'interno del soggetto attuatore: ad una funzione di presidio possono corrispondere diversi ruoli assunti dagli operatori nel processo di lavoro. Tale impostazione riflette la distinzione delle *credenziali* dalle *competenze* degli operatori, e la verifica del possesso delle credenziali dalla valutazione e *certificazione delle competenze*. Pertanto, in attesa di una compiuta definizione del sistema nazionale di standard (*professionali, formativi e relativi a riconoscimento e certificazione*), il sistema di accreditamento delle strutture formative si concentra sulla garanzia di credenziali professionali adeguate alle funzioni di presidio dei processi. I processi individuati risultano numericamente più ridotti rispetto a quelli definiti dal DM 166/2001 e sono:

- Direzione;
- Gestione economico-amministrativa;

- Analisi dei fabbisogni;
- Progettazione;
- Erogazione dei servizi.

Nel nuovo sistema di accreditamento nazionale vi è uno spostamento, quindi, da una verifica dei processi, così come appariva nel D.M. 166/2001, verso un attento presidio delle funzioni così come previsto dall'accordo Stato Regioni del 2002⁸⁸.

Il nuovo impianto fissa inoltre alcuni standard minimi relativamente al presidio di ogni processo (livello di istruzione, esperienza professionale, "stabilità" contrattuale e aggiornamento professionale). Infine, mira all'adozione da parte di tutte le Regioni/PA di uno *standard documentale minimo*, quale valido supporto per la messa in trasparenza delle esperienze formative e professionali delle risorse umane-chiave delle strutture formative.

Il *Criterio D "Efficacia ed efficienza"* rappresenta il criterio che stima, sulla base dell'esperienza pregressa, la capacità dell'ente attuatore di produrre, in una logica di efficienza e di efficacia, risultati in termini di benefici per l'utenza. È comunque il caso di sottolineare che la misurazione della *performance* complessiva dell'ente attuatore è trasversale a tutti i 5 criteri. È da rilevare che questo criterio, più di ogni altro, risente delle distintività dei territori (in termini di soglie minime da osservare), data l'alta variabilità dei contesti socio-economici che incidono sulla *performance* complessiva del sistema di offerta formativa regionale. Ciò spiega il motivo per cui nei sei anni di attuazione del primo impianto regolamentare, gran parte delle Regioni del mezzogiorno ha di fatto disattesa l'applicazione di tale criterio. Spiega inoltre le difficoltà del Tavolo di pervenire a standards comuni di efficacia ed efficienza comuni a tutto il territorio nazionale.

La valutazione degli esiti basata sui classici indicatori (tasso di inserimento occupazionale, tasso di reinserimento in istruzione e formazione, tasso di successo e tasso di occupazione coerente) è stata reinterpretata attraverso una linea di indirizzo generale che documenta il successo formativo dell'intervento.

Secondo tale linea di indirizzo, relativamente al nuovo contesto del *Lifelong Learning*, è centrale per l'individuo acquisire competenze funzionali ai propri percorsi formativi e professionali.

In altri termini, consegue il successo formativo il soggetto attuatore che agisce in modo che gli utenti dei propri servizi formativi acquisiscano vantaggi spendibili in riferimento ad un concetto complesso come quello della occupabilità.

Tale principio attraversa la varietà dei possibili obiettivi di apprendimento, che si diversificano in funzione delle tipologie di utenza, della specificità dei contesti, del progetto di apprendimento individuale, e, in tal senso, rientra nel concetto di successo formativo sopra richiamato nella misura in cui sintetizza la relazione logica tra azione formativa e occupazione.

88. Cfr. Cap. 1 e Cap. 3.

Nella prospettiva del *Lifelong Learning* l'obiettivo complessivo dell'apprendimento si deve tradurre nell'acquisizione di competenze funzionali ad implementare le condizioni di occupabilità dell'individuo, che non si traduce necessariamente in occupazione.

Secondo tale approccio è riduttivo, ad esempio, misurare il successo di un intervento formativo o di un percorso per l'inserimento lavorativo solo riferendosi alle persone che dalla condizione di "in cerca" passano alla condizione di occupato, poiché è altrettanto rilevante la transizione di status che riguarda coloro i quali passano dalla condizione di inattivo a quello di attivo (occupato o in cerca) o di studente.

È, comunque, evidente che il concetto di occupabilità si declina in modo diverso a seconda del momento del ciclo di vita della persona e a seconda della tipologia di filiera formativa. L'occupazione costituisce espressione dell'efficacia dell'azione formativa solo per gli interventi specificatamente finalizzati all'inserimento-reinserimento nel lavoro.

Un'altra dimensione rilevata nella linea di indirizzo n.3 relativa al successo formativo, è quella relativa al grado di soddisfazione degli utenti, particolarmente rilevante per le tipologie di interventi non direttamente finalizzati all'inserimento nel mondo lavorativo ma al conseguimento di attestazioni spendibili nel sistema dell'*education*.

Occorre infine sottolineare come le linee di indirizzo che rappresentano i riferimenti condivisi sul piano nazionale del criterio in oggetto, siano state accompagnate da indicazioni specifiche prescrittive volte a facilitare la traduzione, da parte delle Regioni, delle linee guida in standard.

In particolare, le indicazioni operative specificano la necessità di individuare per ciascun requisito derivante dalle linee di indirizzo dei valori soglia, nell'ottica di garantire la compatibilità dei dati sia a livello regionale che nazionale, sottolineando come il valore soglia deve essere individuato migliorativo di quello registrato nel complesso dal sistema formativo regionale nel periodo di programmazione FSE antecedente.

Ciò comporta che i valori soglia, oltre ad essere periodicamente aggiornati in relazione alle *performance* registrate dal sistema regionale, possano essere differenziati per filiere, nonché tradursi in eventuali benchmark di riferimento per stimolare la crescita della qualità della performance dei singoli soggetti attuatori.

Le indicazioni operative specificano anche, come il raggiungimento/non raggiungimento dei valori soglia deve essere misurato sulla base di dati validati dall'amministrazione. Ciò comporta un investimento da parte degli uffici regionali nei sistemi informativi e nelle procedure di raccordo tra i diversi uffici e i diversi dispositivi di rilevazioni e monitoraggio regionale e nazionale.

L'investimento nella centralità del controllo della performance del soggetto attuatore sollecitano, quindi, un'istanza di continuità della valutazione, nell'ottica di garantire la tempestiva individuazione di tendenze e performance inefficaci.

Infine, il *Criterio E "Relazioni con il territorio"* misura l'effettivo livello di integrazione del soggetto attuatore all'interno del sistema territoriale di offerta formativa.

va. Nonostante la rilevanza strategica di questo criterio per l'innalzamento della qualità, l'esperienza pregressa ha evidenziato come tale criterio non abbia sortito gli effetti desiderati. Ciò è probabilmente da imputare alla debolezza delle tipologie di documenti che venivano richiesti al soggetto attuatore, in *fase di ingresso* nell'accREDITamento, a dimostrazione del suo radicamento sul territorio. Un investimento più rilevante su questa specifica dimensione della qualità dell'offerta formativa suggerisce di focalizzare maggiormente l'attenzione sulla documentazione prodotta dal soggetto attuatore nella *fase di mantenimento* dell'accREDITamento, validando la documentazione acquisita in ingresso (prevalentemente lettere di intenti), attraverso il confronto con evidenze documentali (prodotti e servizi) o con risorse umane dedicate, comprovanti l'effettiva esistenza di relazioni stabili con gli attori del sistema territoriale.

Anche in riferimento al criterio E, il processo di revisione si è mosso nell'ottica di individuare dei principi generali da condividere, lasciando ai singoli contesti regionali la possibilità di individuare specifici standard.

CONCLUSIONI

La progressiva adozione della logica dell'accreditamento come tipico presidio di qualità anche nel sistema di istruzione e formazione, trae origine da esplicite indicazioni comunitarie: esso ha inteso regolamentare un segmento dell'offerta formativa rispondente agli obiettivi politico-istituzionali di **occupabilità**, di **qualità e permanenza nel mercato del lavoro** e di **inclusione** degli utenti nell'ambito del tessuto socio-economico di riferimento. La sua implementazione ha avuto il pregio di evidenziare come tale dispositivo richieda una costante manutenzione e il progressivo "aggiustamento" in relazione ai mutamenti socio-economici istituzionali, e soprattutto della domanda sociale.

La ricerca condotta su questo versante, registrando la presenza di livelli differenziati di "dinamismo" nei sistemi di accreditamento regionale, conferma di fatto come tale dispositivo debba essere indagato tenendo in debito conto di quelle variabili di contesto sopra citate. Questa relazione profonda tra sistema di accreditamento e variabili esogene di natura socio-economica aiuta anche a comprendere la difficoltà di molte Regioni del Mezzogiorno ad applicare alcuni standard minimi nazionali di efficacia ed efficienza dei soggetti accreditandi messi a punto nell'ambito del primo impianto regolamentare (DM166/2001); difficoltà questa, più volte rappresentata nella fase di revisione dell'impianto stesso presso il già citato "Tavolo di Accreditamento". Ciò ribadisce anche l'esigenza delle Regioni di confrontarsi e condividere un processo di revisione del dispositivo a livello nazionale, sulla base di una piattaforma di discussione caratterizzata prevalentemente da principi guida e requisiti, piuttosto che da indicatori e valori soglia minimi di livello nazionale.

L'apertura della nuova stagione del dispositivo è avvenuta alla luce di un nuovo obiettivo: massimizzare il suo contributo alla crescita qualitativa del sistema formativo, così come previsto nel Quadro Strategico Nazionale (QSN) per la politica regionale di sviluppo 2007-2013, in cui si afferma che *"l'accreditamento delle strutture formative deve evolvere in direzione di una maggiore attenzione ad indicatori sulla qualità del servizio fornito con un modello rispondente a standard minimi comuni a livello nazionale e che eviti la frammenta-*

zione dell'offerta in sistemi solo regionali e assicurati un'effettiva apertura del mercato"⁸⁹.

Se l'accreditamento costituisce uno degli strumenti di cui dispone la Pubblica Amministrazione regionale per imprimere una crescita qualitativa al sistema dell'offerta formativa, la ricerca realizzata segnala come su tale evoluzione intervengano molteplici variabili esogene che possono favorire o, di converso, ostacolare il raggiungimento dell'obiettivo sotteso. Si tratta allora di ri-pensare l'applicazione del nuovo strumento anche in chiave "educativa" accompagnando il sistema di offerta accreditata verso una più spinta vocazione al miglioramento continuo. In quest'ottica, da mero strumento di regolamentazione e controllo - che implica i rischi noti di favorire un "adagiamento sulla sufficienza"⁹⁰ - l'accreditamento può indurre meccanismi e processi virtuosi di crescita qualitativa del sistema. È evidente che nel raggiungimento di questo obiettivo, preso atto delle variabili di contesto, è necessario agire su quelle endogene al sistema formativo accreditato. In tal senso, un ruolo strategico giocherà la capacità delle Regioni di monitorare questo percorso nel medio e lungo periodo, di recuperare in modo significativo il valore del controllo (*audit*) sistematico, approfondendo con strumenti più sofisticati e standardizzati lo "stato di salute" dell'offerta formativa e il livello medio di qualità raggiunta dallo specifico contesto territoriale. Si tratta anche di selezionare accuratamente i descrittori della qualità, sia evitando dannose quanto inutili ridondanze, individuando quelli effettivamente accertabili dalla P.A., sia razionalizzando i sistemi informativi disponibili presso le Regioni attraverso nuovi strumenti che le supportino nella conoscenza delle caratteristiche dell'offerta formativa del territorio e nel proficuo confronto con le altre realtà territoriali.

Infine, questo ruolo propulsivo della P.A. - che si sposta dal controllo alla promozione della qualità dei servizi formativi - stante l'investimento nella fase del controllo - non può prescindere da un'attenta analisi dei fabbisogni dei soggetti che compongono l'offerta formativa. I risultati della ricerca evidenziano alcuni cambiamenti significativi che hanno interessato le organizzazioni e le risorse umane che vi operano. Tali cambiamenti auspicabilmente dovranno essere "governati" anche attraverso una maggiore attenzione all'offerta formativa pubblica rivolta al capitale umano che opera nel comparto.

L'assenza di dati censuari, di forme condivise e sistematiche di riconoscimento, valutazione e certificazione delle competenze di questo variegato esercito di lavoratori, il ri-dimensionamento delle organizzazioni a favore di strutture più "snelle" e "flessibili" in un comparto fortemente legato all'andamento delle risor-

89. Ministero dello Sviluppo Economico, Dipartimento per le Politiche di Sviluppo e di Coesione: QUADRO STRATEGICO NAZIONALE per la politica regionale di sviluppo 2007-2013, pag. 34, Dicembre 2006.

90. Cfr. Stame N., *Tre approcci alla valutazione: distinguere e combinare*, op.cit.

se comunitarie, rischia di rendere vano qualunque tentativo di innalzamento della qualità dei servizi formativi, qualora non si provveda all'attuazione di un programma formativo pubblico finalizzato alla manutenzione ed innalzamento delle abilità e competenze degli addetti ai lavori⁹¹. Un contributo in tal senso è stato offerto dal progetto "Sistema Permanente di Formazione *on line*" a titolarità del Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali, realizzato dall'Isfol. È evidente che il percorso è appena avviato e che ancora molto resta da fare. Tuttavia, ciò avverrà nella maturata consapevolezza che la qualità del sistema formativo italiano è da intendere come un progetto dinamico che si costruisce, implementa, monitora e rettifica in funzione della sua tenuta sul tessuto socio-economico e che l'accreditamento ne costituisce un importante strumento da valorizzare, certo non la panacea o addirittura il risultato.

91. Cfr. Isfol (a cura di Gaudio F. e Montedoro C.), *I formatori della formazione professionale. Come e (perché) cambia una professione*, 2005, op. cit.

allegati

allegato 1

SCHEMA DESCRITTIVA DEI DISPOSITIVI REGIONALI DI ACCREDITAMENTO DELLE SEDI FORMATIVE E ORIENTATIVE

- a. Regione:
b. Compilatore:
c. Data di compilazione:

Sezione prima

Iter di definizione del dispositivo di accreditamento regionale

1. Nella tabella sottostante elencare in ordine cronologico (partendo dal più recente) **tutti i provvedimenti** (atti amministrativi, disposizioni normative, ecc.) emanati dalla Regione in tema di accreditamento delle sedi formative e orientative

Denominazione Provvedimento (per esteso)	Data di Emanazione (gg/mm/aa)	Oggetto/i (es. primo regolamento, avviso pubblico, modifiche ambiti dell'accREDITAMENTO, modifiche modalità di verifica...)

2. La definizione del dispositivo di accreditamento regionale, a seguito del DM 166/2001, è stata preceduta da una fase di **sperimentazione di un proprio sistema di accreditamento regionale?**

- sì
 no (passa alla n. 4)

3. Se sì alla precedente, è durata

da..... a (in mesi)

4. Successivamente all'implementazione del dispositivo di accreditamento regionale, si è operata una qualche revisione dell'impostazione iniziale?
- sì
- no (passa alla n. 7)

5. Se sì alla precedente, nel riquadro sottostante può specificare i contenuti della revisione?

6. Più in particolare, se vi è stata una qualche revisione, essa ha tenuto conto della **coerenza** fra il dispositivo di accreditamento del sistema di formazione-orientamento ed analoghi dispositivi di regolamentazione di altri servizi (socio-sanitario; servizi per l'impiego; voucher formativi; ecc.)?
- sì (specificare) _____
- no

- 7-8. Nel processo di costruzione (definizione ed eventuale revisione) del dispositivo di accreditamento regionale quale è stato il grado di **coinvolgimento degli stakeholder**?

	7. ingegnerizzazione	8. revisione
sistematico (ogni passaggio di costruzione)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
frequente ma non sistematico (solo nei passaggi salienti)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sporadico, occasionale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
nessun coinvolgimento (passa alla n. 13)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Se c'è stato un coinvolgimento, quali **tipologie di stakeholder** sono stati coinvolti? (anche più risposte)
- province
- parti sociali
- enti di formazione
- esperti del settore
- altro (specificare)

10. Se c'è stato un coinvolgimento, **su quali aspetti** del dispositivo si è favorita una maggiore partecipazione degli stakeholders? (anche più risposte)

- definizione delle procedure attuative
- attuazione dei criteri
- definizione del sistema di indicatori
- altro (specificare)

11. *Se c'è stato un coinvolgimento, a suo avviso sono state **recepte le istanze** degli stakeholders?*

- sono state recepite tutte le principali istanze
- sono state recepite solo alcune istanze
- sono state recepite pochissime istanze
- no, non sono state recepite

12. *Se c'è stato un recepimento delle istanze, a suo avviso ciò ha effettivamente contribuito a calibrare il dispositivo sulle **specificità regionali**?*

- molto
- abbastanza
- poco
- per nulla

Sezione seconda
Aspetti relativi ai contenuti del dispositivo
di accreditamento regionale

13. *Indicare quali sono gli **ambiti dell'accREDITamento** previsti attualmente dal dispositivo regionale (sono possibili più risposte)*
- formazione
 - orientamento
 - inserimento lavorativo
 - altro (specificare)
14. *Quali sono le **macrotipologie dell'accREDITamento** relative all'ambito della formazione previste dall'attuale dispositivo regionale? (sono possibili più risposte)*
- obbligo formativo (o diritto dovere)
 - formazione superiore
 - formazione continua
 - FaD
 - apprendistato
 - utenze speciali
 - altro (specificare)
15. *Qual è l'**oggetto dell'accREDITamento** contemplato nel dispositivo?*
- sede formativa (passa alla n. 18)
 - organismo di formazione (passa alla n. 18)
 - dipende dalla macrotipologia (vai alla successiva)
16. *Nel caso in cui dipenda dalla macro-tipologia, può indicare tutte quelle in cui è **la sede** oggetto dell'accREDITamento?*
- obbligo formativo (o diritto dovere)
 - formazione superiore
 - formazione continua
 - FaD
 - apprendistato
 - utenze speciali
 - altro (specificare)
17. *Nel caso in cui dipenda dalla macro-tipologia, può indicare tutte quelle in cui è l'**organismo** oggetto dell'accREDITamento?*
- obbligo formativo (o diritto dovere)
 - formazione superiore
 - formazione continua
 - FaD
 - apprendistato
 - utenze speciali
 - altro (specificare)
18. *Il dispositivo regionale opera una distinzione fra **tipologie di destinatari** assoggettabili al vincolo dell'accREDITamento?*
- no, nessuna distinzione (vai alla successiva)
 - sì, viene operata una distinzione (vai alla n. 20)

19. Se non si opera alcuna distinzione, c'è un **richiamo ad altri provvedimenti** che specificano i soggetti della formazione assoggettabili all'accreditamento?

- sì (specificare i provvedimenti e relativi destinatari)
- no, nessun richiamo

20. Se si opera una **distinzione**, quali soggetti in particolare sono vincolati all'accreditamento in riferimento alla natura giuridica di ciascuno? (**possibili più risposte**)

Natura giuridica	Soggetti (specificare)
<input type="checkbox"/> di diritto pubblico	
<input type="checkbox"/> di diritto privato	

21. Vi sono soggetti che in base alla normativa regionale non possono accedere all'accreditamento e, quindi, ai finanziamenti pubblici?

- sì (specificare i soggetti)
- no

22. Il dispositivo regionale vincola all'accreditamento anche soggetti che, pur attraverso attività di formazione auto-finanziata, rilasciano **titoli riconosciuti**?

- sì
- no

23. Nel dispositivo regionale, l'accreditamento è un **requisito essenziale per accedere ai finanziamenti pubblici** in tutte o soltanto in alcune macro-tipologie?

- in tutte le macro-tipologie (passa alla n. 25)
- solo in alcune macro-tipologie

24. Se è un requisito essenziale soltanto per alcune macro-tipologie, può indicare **quali**? (anche più risposte)

- obbligo formativo (o diritto dovere)
- formazione superiore
- formazione continua
- FaD
- apprendistato
- utenze speciali
- altro (specificare)

25. Nel dispositivo regionale, è contemplata la possibilità che alcuni **soggetti** siano esentati dall'accreditamento per accedere ai finanziamenti pubblici in qualche specifica macro-tipologia?

- sì, esiste questa possibilità in specifiche macro-tipologia
- no, l'accreditamento è un vincolo per tutti in tutte le macro-tipologia (passa alla n. 27)

26. Se sì alla precedente, nello schema seguente specificare nel dettaglio quali soggetti sono esentati in rapporto alla macro-tipologia

Macro-tipologia	Soggetto

27. Nel dispositivo regionale, vi sono soggetti che - pur vincolati all'accreditamento - possono beneficiare di **deroghe** su specifici indicatori/indici?

- sì
- no (passa alla n. 29)

28. Se sì alla precedente, **specificare** nel dettaglio per quali soggetti sono possibili tali deroghe

Soggetto	Deroghe (specificare)

29. Secondo il dispositivo regionale, i soggetti che possono richiedere l'accreditamento devono avere la **formazione come attività prevalente**?

- sì
- no (passa alla 31)

30. Se sì alla precedente, la prevalenza dell'attività formativa deve essere **desumibile dal bilancio**?

- sì, solo dal bilancio
- non solo, anche da altro (specificare)
- solo da altro (specificare)

31. Quali fra i seguenti **criteri** sono disciplinati dal dispositivo regionale di accreditamento?

- Capacità gestionali e logistiche
- Situazione economica
- Competenze professionali
- Efficacia ed efficienza
- Sistema di relazioni
- altro (specificare)

32. Fra i suddetti criteri, ve ne sono alcuni per i quali è attualmente sospesa la verifica?

- sì
- no

33. Se si indicare quali (anche più risposte)

- Capacità gestionali e logistiche
- Situazione economica
- Competenze professionali
- Efficacia ed efficienza
- Sistema di relazioni
- altro (specificare)

34. Nello schema seguente, può indicare il **numero preciso di indicatori** del DM 166/2001?

	Capacità gestionali e logistiche	Situazione economica	Competenze professionali	Efficacia ed efficienza	Sistema di relazioni
n° INDICATORI totali del dispositivo regionale					
n° INDICATORI del dispositivo regionale non presenti nel DM 166/2001					
n° INDICATORI del DM 166/2001 non recepiti dal dispositivo regionale					
n° INDICI totali del dispositivo regionale					
n° INDICI del dispositivo regionale non presenti nel DM 166/2001					
n° INDICI del DM 166/2001 non recepiti dal dispositivo regionale					

35. Nello spazio sottostante, facendo riferimento agli **indicatori**, può elencare in dettaglio: a) gli indicatori del dispositivo regionale **aggiuntivi rispetto al DM 166/2001?** b) gli indicatori del DM 166/2001 **non recepiti dal dispositivo regionale?**

a) indicatori del dispositivo regionale aggiuntivi rispetto al DM 166/2001	Capacità gestionali e logistiche:
	Situazione economica:
	Competenze professionali:
	Efficacia ed efficienza:
	Sistema di relazioni:
b) indicatori del DM 166/2001 non recepiti dal dispositivo regionale	Capacità gestionali e logistiche:
	Situazione economica:
	Competenze professionali:
	Efficacia ed efficienza:
	Sistema di relazioni:

36. Nel caso in cui il dispositivo regionale abbia contemplato **criteri aggiuntivi** rispetto al DM 166/2001, può indicare anche in questo caso il **numero preciso di indicatori ed indici** per ciascun criterio?

	Criterio:	Criterio:	Criterio:

n° INDICATORI totali del dispositivo regionale			
n° INDICI totali del dispositivo regionale			

37. In riferimento alle risorse **professionali**, indicare le **funzioni** il cui presidio è condizione necessaria **per ottenere** l'accreditamento (anche più risposte)

- direzione
- amministrazione
- analisi dei fabbisogni
- progettazione
- valutazione
- coordinamento

- docenza
- tutoring
- orientamento

38. Rispetto al criterio "**Competenze professionali**" previsto dal DM 166/2001, il dispositivo di accreditamento regionale contempla altre funzioni?

- sì (specificare)
- no

39. A suo avviso, rispetto all'**impianto contenutistico generale**, il dispositivo regionale in quale misura si discosta da quello del DM 166/2001?

- molto
- abbastanza
- poco
- per nulla (vai alla n. 40)

40. Se c'è stato uno scostamento, questo ha consentito di **adattare** le disposizioni del DM 166/2001 **alle specificità regionali**?

- sicuramente sì
- sì, ma non completamente
- solo in misura ridotta
- no, affatto

Sezione terza
Aspetti relativi alle procedure di implementazione del dispositivo
di accreditamento regionale derivante dal DM 166/2001

41. Secondo il dispositivo di accreditamento regionale attualmente in vigore, con quale **tempistica** possono essere presentate le domande di accreditamento?

- in qualsiasi momento (bando aperto)
- con scadenze prestabilite (bando chiuso)

42. La normativa regionale prevede che l'accredimento **venga richiesto**:

- prima della partecipazione ai bandi
- prima dell'affidamento delle attività
- prima dell'inizio delle attività

43. Nel sistema di accreditamento regionale la **certificazione di qualità** è:

- obbligatoria al momento della domanda di accreditamento (vai alla 44)
- obbligatoria dopo aver ottenuto l'accredimento (vai alla 44)
- facoltativa

44. Se obbligatoria, riguarda tutte le tipologie di soggetti?

- sì (vai alla n. 46)
- no

45. Se no, indicare le tipologie di soggetti esentate

46. Se la certificazione di qualità è facoltativa, consente di ottenere l'accredimento con **procedure semplificate**?

- sì
- no

47. Quali sono le **modalità di verifica** previste dal sistema di accreditamento regionale? (sono possibili più risposte)

- Valutazione *on line* (autodichiarazioni)
- Valutazione documentale
- Verifica *in loco* a campione
- Verifica *in loco* a tutte le sedi

48. Dopo quale modalità del processo di verifica i soggetti possono accedere ai finanziamenti pubblici?

- Valutazione *on line* (autodichiarazioni)
- Valutazione documentale
- Verifica *in loco*

49. Quali procedure sono previste per il mantenimento dell'accredimento?

- Aggiornamento della documentazione
- Verifica *in loco*
- Altro (specificare)

50. Quali soggetti effettuano la valutazione documentale?

- Funzionari regionali

- Task force Isfol
- Società esterna
- Altro (specificare)

51. Quali soggetti effettuano la valutazione audit?

- Funzionari regionali
- Task force Isfol
- Società esterna
- Altro (specificare)

52. Il dispositivo regionale prevede la valutazione delle credenziali degli operatori?

- sì
- no (vai alla 55)

53. Quale tipologia di documentazione viene richiesta per la valutazione delle credenziali degli operatori?

- Curriculum
- Curriculum + attestazione di parte seconda/terza concernenti la formazione e/o le esperienze lavorative
- Check list di autovalutazione

54. Per quali **funzioni** tra quelle di seguito elencate viene verificato il possesso delle credenziali (sono possibili più risposte)

- direzione
- amministrazione
- analisi dei fabbisogni
- progettazione
- valutazione
- coordinamento
- docenza
- tutoring
- orientamento
- altro (specificare)

55. Attraverso quali **metodi o procedure** vengono verificate le credenziali degli operatori? (sono possibili più risposte)

- verifica documentale
- valutazione diretta (prove, colloqui simulazione)
- non è prevista la verifica delle credenziali

56. Il dispositivo regionale prevede che siano utilizzate specifiche tipologie di **rapporto di lavoro per alcune o per tutte le risorse professionali** impegnate nelle funzioni sotto elencate

- sì
- no

57-65. Se sì alla domanda precedente, specificare le tipologie di rapporto di lavoro rispetto alle diverse funzioni

	Contratto a tempo indeterminato	Contratto atipico (tempo determinato, co.co.pro.)	Altro (es. disponibilità a collaborare)
57. direttore			
58. amministratore			
59. progettista			
60. valutatore			
61. coordinatore			
62. orientatore			
63. docente			
64. docente-tutor			
65. Altro (specificare)			

66. La Regione prevede il **vincolo del CCNL** della FP per gli operatori inquadrati con contratto di lavoro dipendente?

- sì
 no

67. Se sì alla domanda precedente specificare **per quale macrotipologia**

Sezione quarta
Prospettive di sviluppo del sistema di accreditamento regionale

68. Attualmente la Regione sta elaborando una revisione del **sistema di accreditamento** regionale?

- sì
- no (il questionario è terminato)

69. Se sì alla domanda precedente, i **cambiamenti previsti** riguardano l'impianto del dispositivo in termini di contenuti o di procedure di attuazione?

- soprattutto i contenuti
- soprattutto le procedure attuative
- ambedue gli aspetti in misura significativa

70-72. Più in dettaglio, se si sta elaborando un nuovo dispositivo regionale, potete indicare i **tre principali ambiti** in cui si prevedono cambiamenti? (in ordine di importanza: apporre 1 al più importante; 2 al secondo; 3 al terzo)

- l'oggetto (sede/organismo)
- i destinatari assoggettati al vincolo dell'accreditamento
- le procedure di verifica dei requisiti
- il set di indicatori
- il set di indici
- le procedure di accesso ai bandi
- l'attenzione agli operatori della FP
- l'attenzione all'efficacia sui destinatari finali (occupabilità)
- altro (specificare) _____

73. A suo avviso, la messa a punto dei cambiamenti previsti **comporterà uno scostamento** significativo dalle indicazioni originarie del DM 166/2001?

- scostamento molto significativo
- scostamento abbastanza significativo
- scostamento poco significativo
- nessuno scostamento significativo

74. Per le informazioni di cui dispone, nella messa a punto dei cambiamenti previsti, quanto si sono tenute in considerazione le evoluzioni in atto in **altri dispositivi regionali**?

- molto
- abbastanza
- poco
- per nulla

75. Per le informazioni di cui dispone, nella messa a punto dei cambiamenti previsti, quanto si sono tenute in considerazione i **punti di forza e di debolezza** del precedente ciclo attuativo del dispositivo?

- molto
- abbastanza
- poco
- per nulla

76. Complessivamente, a suo avviso i cambiamenti previsti saranno in grado di produrre **ulteriori avanzamenti nella qualità** complessiva del sistema regionale di FP?

- molto
- abbastanza

- poco
- per nulla

77. Eventuali note e considerazioni

GRAZIE



*Presidenza
del Consiglio dei Ministri*

Insieme tra il Ministero del lavoro e previdenza Sociale, il Ministero della pubblica istruzione, il Ministero dell'università e ricerca, le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano per la definizione degli standard minimi del nuovo sistema di accreditamento delle strutture formative per la qualità dei servizi
adottati in attuazione dell'articolo 9, comma 6, della legge 5 giugno 2003 n. 131

Reperibile al n. 94, § 1, D.L. del 20 marzo 2005

**LA CONFERENZA PERMANENTE PER I RAPPORTI TRA LO STATO, LE REGIONI E LE
PROVINCE AUTONOME DI TRENTO E BOLZANO**

nel adempimento del 20 marzo 2005

VISTO l'articolo 9, comma 6, della legge 5 giugno 2003 n. 131 che prevede che il Governo può promuovere e siglare di presa in sede di Conferenza Stato-Regioni o di Conferenza unificata diretta a lavorare all'armonizzazione delle rispettive legislazioni o il raggiungimento di posizioni unificate o il conseguimento di obiettivi comuni;

VISTA la legge 24 giugno 1997 n. 106 recante "Norme in materia di promozione delle università"

VISTO l'articolo 4 dell'Accordo Stato-Regioni del 16 febbraio del 2000 relativo all'accREDITAMENTO delle strutture formative;

VISTO il Decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale del 25 maggio 2001 n. 188 in materia di accREDITAMENTO delle sedi formative;

VISTO il nuovo Titolo V della Costituzione che all'art. 117, comma 3, distingue il ruolo istituzionale dello Stato e delle Regioni e Province autonome, precisando e materia di relativa competenza;

VISTO l'Accordo Stato-Regioni del 1° agosto 2002 sull'accREDITAMENTO delle strutture formative e delle sedi formative;

ESAMINATI i dispositivi di accREDITAMENTO implementati dalle Regioni e Province Autonome nel biennio 2001-2002;

CONSIDERATO che l'accREDITAMENTO delle strutture formative previsto dal Decreto ministeriale n. 188 del 2001 ha consentito la messa in trasparenza dell'offerta formativa territoriale e la definizione dei requisiti delle sedi e dei soggetti erogatori individuando regole minime condivise a livello nazionale e che l'innalzamento degli obiettivi strategici scelti all'accREDITAMENTO fanno di questo uno strumento per far crescere qualitativamente l'offerta formativa tenuto conto dell'evoluzione della domanda sociale, del fabbisogno linguistico del mercato e dello scenario politico istituzionale;



Parlamento
del Consiglio dei Ministri
Commissione

CONSIDERATO il "QUADRO STRATEGICO NAZIONALE per la politica regionale di sviluppo 2007-2013" del Ministero dello Sviluppo Economico (Dipartimento per le Politiche di Sviluppo e la Coesione), al fine di affermare l'irrinunciabilità delle strutture formative della scuola in direzione di una maggiore attenzione ad indicatori sulla qualità del servizio (forniti con un modello rispondente a standard minimi comuni a livello nazionale e che eviti la frammentazione dell'offerta in sistemi socio-regionali e assicuri un'effettiva apertura del mercato)

CONSIDERATO il Caposede V. (modalità di attuazione) del POR 2007-2013 (Modalità di accesso ai finanziamenti FSE) dove si afferma che "le Autorità di gestione dovranno sempre A) procedere aperte di massima dal proprio relativo ad attività formative. Al fine di garantire qualità delle azioni finanziarie agli utenti l'accesso ai finanziamenti per le attività formative da finanziare - fermo restando il rispetto delle norme in materia di concorrenza richiamate nel presente paragrafo 5.5 - è in linea con il sistema di accreditamento, secondo la normativa comunitaria, nazionale e regionale vigente";

CONSIDERATO che il Ministero del lavoro e il Coordinamento delle Regioni e Province Autonome, conosciuta l'esigenza di proseguire nella direzione dell'innalzamento costante della qualità del sistema formativo hanno avviato già dal 2005 un processo di riflessione sulla competenza merceologica attraverso la definizione di un nuovo sistema di accreditamento delle strutture formative volto alla qualità dei servizi;

CONSIDERATA l'approvazione, in data 5 luglio 2007, da parte della Commissione IX della Conferenza delle Regioni e Province Autonome della proposta di revisione del sistema di accreditamento delle strutture formative per la qualità dei servizi, elaborato dal gruppo tecnico istituito ad hoc e coordinato da ISTAT e Tecnopolis.it;

CONSIDERATA l'assenza del tavolo di confronto presso il Ministero del lavoro e della previdenza sociale tra il Ministero medesimo, il Ministero della pubblica istruzione, il Ministero dell'Università e Ricerca, le Regioni, le Province Autonome di Trento e Bolzano e le Province locali per la definizione degli standard minimi del nuovo sistema di accreditamento;

CONSIDERATO le risultanze della seduta del 18 gennaio 2006 del tavolo sopra menzionato;

VISTA la proposta di legge, n. 5610 pervenuta dal Ministero del lavoro e della previdenza sociale il 17 marzo 2008 e depositata in Parlamento, alla Regione;

VISTA la nota del 18 marzo 2008 con la quale il Ministero della pubblica istruzione ha espresso la propria contrarietà sul testo proposto;

VISTA la nota del 18 marzo 2008 con la quale il Coordinamento tecnico della Commissione istruzione, lavoro, innovazione e ricerca delle Regioni ha espresso avviso favorevole alla proposta;

ACQ. SITO l'assenso del Governo delle Regioni e della Provincia autonome espresso nel corso di questa seduta;



Proclama
del Consiglio dei Ministri

1997, n. 10

BANDO SOE INTESA

tra il Ministero del lavoro e previdenza sociale, il Ministero della pubblica istruzione, il Ministero dell'università e ricerca, le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano, nei termini sottoriscritti.

PREMESSO CHE

il miglioramento della qualità nei sistemi di erogazione dei servizi di istruzione, di formazione, di orientamento, di incontro tra domanda ed offerta di lavoro, rappresenta, nel ambito della sfida come essa sia posta dalla strategia di sviluppo e dal programma di lavoro istruzione & Formazione 2010, uno degli obiettivi più rilevanti che ciascun essere si impegna a perseguire sulla base delle rispettive specificità, ricorrendo e nell'ambito degli strumenti di coesione ed equità sociale del Fondo europeo.

le Regioni e Province Autonome considerano l'accertamento, volto a garantire il soddisfacimento della qualità dei servizi erogati, uno strumento per elevare la qualità e l'efficacia dei sistemi di formazione e quindi favorire l'integrazione rispetto agli altri interventi diversi temporali nella prospettiva del lifelong learning.

Il lavoro di revisione del sistema di accreditamento ha tenuto conto anche della necessità di recepire alcuni fondamentali orientamenti comunitari e che in tale prospettiva il Ministero del lavoro, le Regioni e Province Autonome hanno proceduto all'individuazione di criteri che sulla base delle esperienze maturate nelle singole realtà territoriali del sistema, un livello minimo comune di garanzia e controllo da soggetti che percepiscono finanziamenti pubblici, ma che siano riconosciute dall'amministrazione regionale/provinciale a quali erogatori di servizi di formazione.

CONVENGONO QUANTO SEGUE

di individuare un set minimo di principi, criteri, linee di indirizzo e requisiti per l'accertamento delle strutture formative (allegati nn. 1 e 2), in grado di garantire un livello di qualità ed offerta formativa condiviso da tutte le amministrazioni regionali/provinciale.

di configurare tale set minimo di principi, criteri, linee di indirizzo e requisiti come un sistema di regole progressivamente attuabile.

di tenere tale set minimo condiviso, obiettivo del graduale adeguamento degli attuali dispositivi di accreditamento, per la costruzione di un sistema che, oltre all'esigenza di selezione degli enti erogatori, sia in grado di rispondere ad una logica di mantenimento di un livello qualitativo condiviso e praticabile su tutto il territorio nazionale.



Presidenza
del Consiglio dei Ministri
DIREZIONE GENERALE
DIREZIONE CENTRALE
DIREZIONE REGIONALE

- di procedere, all'invio del tavolo di confronto situato presso il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, all'elaborazione di approfondimenti per l'introduzione di macropolitiche formative per le quali possono essere previsti eventuali requisiti specifici;

- di escludere dall'accredimento i seguenti soggetti:

- a) i datori di lavoro pubblici e privati per il svolgimento di attività formative per il proprio personale;
 - b) le aziende in genere, pubbliche e private, ovvero, realizzano attività di stage e tirocinio;
- di cui dettare i seguenti allegati nella integrante della presente Inas:

Al 1 - La struttura del nuovo sistema di accreditamento

Al 2 - Tabelle su requisiti minimi d'indirizzo

Al 3 - Elenchi adempimenti sulla sicurezza, prevenzione infortuni antinfortunistica
Criteri A "Ricerca infrastrutturale e logistica"

Al 4 - Standard documentale minimo
Criterio C "Competenze generali e ricerca professionale"

Al 5 - Decreto del Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale del 25 novembre 2007 in merito criteri di accreditamento delle strutture formative per la prima situazione dell'obbligo di istruzione

Il Segretario
Avv. Giuseppe Busa

Il Presidente
Giulio Pippi Luca Lanzetta

ALLEGATO I

La struttura del nuovo sistema di accreditamento

Premessa

La struttura del nuovo sistema (tab. I) prevede che ciascun istituto trattato nel dispositivo contenente art. 165-166 D.L. sia articolato in: *organi di regia*, *organi di controllo*, *organi di controllo tecnico* e *organi di controllo amministrativo*.

Tabella I. Organigramma classificatorio

Linea d'indirizzo Requisiti	Tipologia di risorsa	Verifica documentale*	Verifica di tipo "	Indirizzi per i numeri minimi**
Descrizione sintetica di attività, risorse umane, struttura organizzativa, previdenza economica, risorse economiche, finanziarie, strutturali, sociali, previsioni D.L. 166/2001	Struttura organizzativa risorse umane finanziarie, economiche, strutturali	Indice insieme di modalità di verifica documentale e di diagnostica (leggi di esenzione che attestino l'assenza di capacità correlata da parte della struttura in relazione previsione di accreditamento	Isola l'insieme delle risorse di verifica intra ed extra tipologia di esenzione attestata. Il prezzo di riserva di capacità da parte del "comitato di controllo della struttura" di accreditamento	Indice l'insieme delle modalità di verifica intra ed extra del numero minimo del requisito da verificare da parte del "comitato di controllo della struttura" di accreditamento

* La verifica documentale delle procedure di accreditamento viene svolta prima, poi del controllo di tipo "isola" e quale base delle risorse del comitato di controllo di accreditamento, sempre se il loro numero è minore.

Sul piano dell'impostazione complessiva, la struttura legislativa del nuovo dispositivo è improntata da due angoli prospettici di natura economica:

- principio quale
- fatto di costo (2002/2003).

Essi costituiscono quegli orientamenti generali volti a far convergere i singoli dispositivi regionali verso una strategia nazionale di razionalizzazione della qualità, finalizzata ad un sistema di riferimento omogeneo nella costruzione di decisioni, orientate rispondenti alle caratteristiche dei diversi circuiti territoriali.

Il gruppo di lavoro (G. 165-166) ha affrontato l'accreditamento come una delle tre strategie per lo sviluppo del sistema di *high performance*, costituzione e pilastro di un progetto della nuova strategia di gestione sul dispositivo di accreditamento da parte delle "amministrazioni locali", ed interessa trasversalmente tutti i livelli. Tali principi guida sono stati indirizzati in una consapevolezza che qualifica i sistemi con il ruolo di volontà nella definizione di indicazioni predefinite, ma soprattutto nella promozione e presenza di visioni, pratiche e comportamenti che qualità di cui i diversi circuiti sul miglioramento continuo delle qualità complessive del processo, dei prodotti e delle risorse umane nel miglioramento e nell'espansione dei servizi.

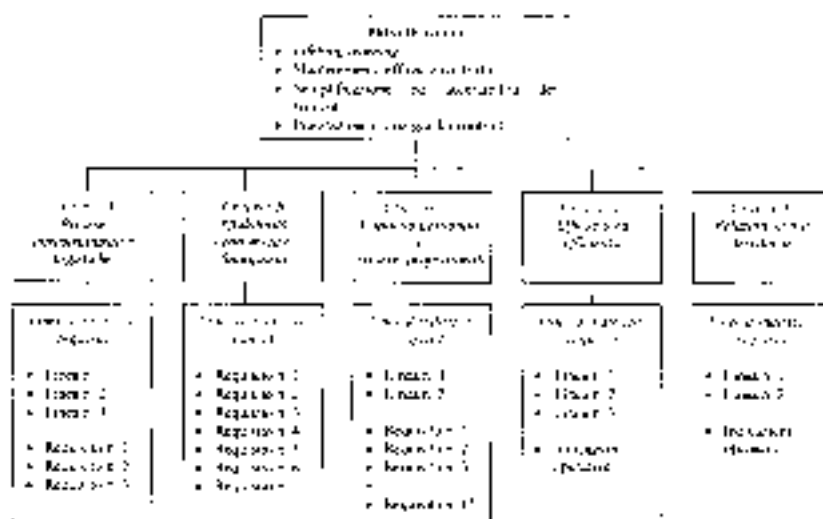
I cinque criteri previsti dal DM 198/2010 sono stati riorganizzati attraverso la definizione di tre livelli di dettaglio e qualità (i livelli 1, 2, 3) e i dati forniti sono specifiche indicazioni alle amministrazioni regionali, provinciali e comunali per la definizione del proprio sistema di accreditamento, a cui gli attori dell'offerta formativa dovranno rispondere in base al contesto di appartenenza e di azione.

Nell'ottica di garantire il consenso e la partecipazione da parte di tutte le Regioni e Province autonome, l'approccio metodologico utilizzato per la formulazione delle linee guida requisiti ha determinato un diverso livello di specificazione negli stessi.

Sul piano concettuale, le linee di indirizzo applicative con maggior grado di universalità interpretativa da parte delle Regioni e Province Autonome, indicazioni operative e soggetti di azione generale, INEFCE, espongono in modo puntuale e circostanziato i requisiti minimi di riferimento. Laddove non sono presenti i requisiti infine, le indicazioni operative precisano i contenuti minimi necessari alla soddisfacenza degli standard minimi. I livelli di dettaglio e requisiti unitamente compongono il quadro nazionale e di riferimento che Regioni e P.A. assumono per la definizione puntuale di standard trasponibili sul piano territoriale, nel loro campo, rispondenti alle difformità caratteristiche del proprio contesto territoriale.

I grafici di seguito presentati illustrano la struttura articolata degli standard.

Quadro 1 – La struttura del primo modello di accreditamento



1.1 - Principi guida

I presenti principi guida sono il nucleo caratteristico chiave della strategia del nuovo sistema di insegnamento. Si tratta di un insieme di azioni programmate assolvono la loro funzione se e se ogni un nuovo sistema, così, infatti, dispiega la loro potenzialità a vantaggio di una elevata qualità del sistema formativo in quanto esiti dell'azione giustificati dall'intera dimensione di apprendimento.

I principi guida assumono valore operativo attraverso la loro dichiarazione e linee d'indirizzo specifici.

Le dichiarazioni operative dei principi guida sono rilevanti e assumono valore operativa nella dimensione delle:

□ Principio guida n. 1: *lifelong learning*

Nella prospettiva di garantire una corretta risposta ai bisogni di crescita formativa (anche ai nuovi obiettivi europei) - emersa nelle linee guida della programmazione (2007-2013) e volti a realizzare un completo sistema di formazione permanente ed iniziative politiche mirate nel lavoro - appare necessario realizzare l'originaria articolazione in tre distinte azioni strategiche: iniziative *lifelong learning*, *formazione superiore*, *formazione continua*, in quanto prevista dal DM 166/2011 e dal successivo Accordo Stato-Regioni del 1 agosto 2012¹. Tale impostazione è stata pensata anche con l'intento di rendere i sistemi di accreditamento quanto più possibile rispondenti all'attuale articolazione dei sistemi formativi che non solo si avvalgono della parità patto di questi soggetti in una logica di *lifelong learning* (es. imprese, fondi interprofessionali) ma anche di percorsi formativi collegati, in tal modo rispondendo di specifici esigenze del mercato del lavoro (es. apprendistato ai sensi del D.Lgs. 276/07, formazione per la prevenzione e la sicurezza sul lavoro).

Promuovere quindi un sistema più ampio e flessibile che sia rispondente alle diverse specificità degli interventi formativi e ispirato al principio del *lifelong learning*, di fatto indispensabile al fine di garantire il diritto *individuale* di accedere *permanente* alle competenze nello spazio globale in termini di accesso a una *formazione integrata* e caratterizzata da un continuum di *libera* qualità di *programmazione*. In tal senso la proposta ribadisce la necessità di ripensare l'innalzamento della qualità dell'offerta formativa a partire dalla centralità del carattere *unitario* di formazione e delle *variabili* - che ad esso attingono (es. *condizione professionale*, genere, *opportunità* di vantaggio, ecc.).

Secondo tale visione la reale domanda sociale presenta caratteri più articolati e complessi rispetto ai nuclei tradizionalmente identificati nel *ambito* delle *lifelong learning* di cui si compone l'offerta formativa. In questa prospettiva, la definizione del *specificità* formativa non risulta quindi, *sequenziale* e *standardizzata* (secondo percorsi *predefiniti*) ma *parziale* e *corrispondente* a *diverse fasi* di vita della persona, connesse anche allo stato delle sue *competenze* e *competenze* acquisite nelle diverse forme di *apprendimento* (formale, *informale*, e *non formale*).

A partire da tali considerazioni è necessaria la decisione di rivedere l'organizzazione del sistema di accreditamento organizzando tre *regolamentazioni* (esclusivo del DM 166/11). Tale scelta si è operativamente basata nell'individuazione di un principio generale di riferimento, qual è oggi il *lifelong learning*, che risponde a molteplicità e complessità del *domanda* di formazione cui le istituzioni sono chiamate a rispondere. Ciò non significa che, si è voluto e si vuole la *distinzione*

¹ Per la validità, gli autori si riferiscono al testo (D.M. 166/2011) e ad interventi negli *articolati* n.° 2000, 2001, 2002, l'Accordo Stato-Regioni del 1 agosto 2012.

17 Principio guida n. 3: semplificazione ed accountability dei requisiti

Per considerando la piena autonomia da parte di ciascuna Regione e Provincia autonoma nel risolvere le procedure di accreditamento secondo le specifiche caratteristiche del proprio tessuto, è indispensabile che tali procedure siano esercitate con l'operatività dell'azione amministrativa in modo specifico:

- *svolgimento semplificato delle procedure e reale accountability dei responsabili di;*
- *presenza di procedure di accreditamento fortemente incentrate su sistemi informativi affidabili, che diano garanzia di trasparenza, certezza ed affidabilità delle informazioni rese, semplificazione e corretta gestione delle informazioni, siano ai soggetti stranieri;*
- *sviluppo di strumenti di controllo da parte dell'ente ricezione recettivo di provviste che, laddove possibile, vada anche oltre i minimi previsti dalla normativa vigente in materia di autorizzazioni, licenze e soprattutto in materia di responsabilità di controllo (mantenimento).*

18 Principio guida n. 4: integrazione e sinergia nei controlli

Il presente principio risponde all'esigenza generalmente condivisa di sovrapporre i dispositivi, volti in sinergia con gli altri strumenti di governo o di controllo oggi in vigore formativi, in primo quelli previsti per la gestione del TSM.

L'area proceduralmente sottintesa (cfr. Principio 2), precedentemente pur e in processo, mirata nel tempo e non estante la sua attuazione in base di verifica in ingresso delle capacità e dell'affidabilità del soggetto attuatore di erogare servizi formativi di interesse pubblico, lascia figurare tutte le fasi del agire del soggetto attuatore ed interessa quindi l'attività di tutti i uffici dell'amministrazione regionale e provinciale concernenti alla gestione ed al controllo di tale servizio.

È indispensabile, pertanto, rafforzare e sviluppare la comunicazione e l'integrazione tra i diversi settori delle amministrazioni coinvolte, attraverso una stretta connessione delle attività di controllo e verifica dei requisiti di accreditamento con le altre attività di controllo, che l'Amministrazione effettua sugli interventi affidati in gestione ai soggetti terzi. La migliore composizione dell'affidabilità complessiva della struttura formativa, infatti, risiede principalmente nel suo agire adeguatamente raggiungendo gli obiettivi che le vengono assegnati, nel momento in cui l'attuazione o l'implementazione di un finanziamento dell'attività viene individuata e selezionata per realizzare interventi di interesse pubblico.

¹⁷ In tal senso, può prendere forma il ricorso alle dimensioni strutturali di attività svolte al di fuori della parte di soggetto attuatore. In considerazione del possesso di un dato tipo di struttura, che lo rende del tutto idoneo, la presenza di un certo numero di strutture è un criterio valido.

¹⁸ Tale principio, nella sua declinazione operativa, va inteso però anche in relazione alle procedure di controllo sulle attività svolte dal soggetto attuatore, regionale o provinciale.

¹⁹ In tal senso, la Commissione europea (K. Koplin) - "Il nuovo sistema di qualità per gli enti erogatori di servizi educativi" - sottolinea come una delle ragioni principali di una buona gestione del servizio è la presenza di un numero di strutture di accreditamento. Tuttavia, il numero di strutture e la qualità delle strutture di accreditamento, le procedure di controllo e le risorse disponibili sono tutti fattori che influenzano l'efficacia del servizio. Il servizio deve essere progettato in modo che il controllo sia un processo continuo e non un evento puntuale. La definizione di un sistema di controllo di qualità, mediante un sistema di controllo, della qualità del servizio, è un processo continuo. Il sistema di controllo di qualità deve essere progettato in modo da garantire la qualità del servizio e la soddisfazione del cliente. Il governo deve dar vita ad un sistema di valutazione continua e rafforzamento di un sistema di qualità. (1994).

1.2 - Linee di indirizzo requisiti

«Criterio A "Risorse infrastrutturali e logistiche"»

La qualità ed è sviluppo fisico costituisce un importante fattore di garanzia delle condizioni strutturali e logistiche nei confronti sia degli utenti dei servizi di finanziaia, sia di coloro che operano nell'ambito di strutture formative.

Il centro di oggetto è un fattore che assicura la qualità servibile variabili di natura strutturale e riguarda specifiche condizioni di strutture ed oggetti di varia natura (possibile) apprezzabile ed prezzi stabili). L'obiettivo è quella di garantire che gli edifici, nei cuoi, il soggetto attuatore organizzato ed ogni attività formative orientative siano qualitativamente scatti alle esigenze di sicurezza e comfort.

Dal momento che i riferimenti per la garanzia della qualità minima in termini di accessibilità, umidità, sicurezza sono già dettati dalla normativa europea e nazionale in materia di sicurezza dei locali e dei luoghi di lavoro, il miglioramento complessivo dei servizi formativi non può prescindere da un ulteriore lavoro di rafforzamento e alla sicurezza del personale ed a scelta di tali riferimenti standard, quale strumento di garanzia degli utenti dei servizi e degli operatori.

La struttura del Criterio A si articola in tre fasi di valutazione relative ad: disponibilità di locali, servizi e attrezzature (distribuzione dei locali e loro dotazione a uso e in fruizione), che operano in modalità modulare su sicurezza delle strutture, abbattimento e superamento delle barriere architettoniche, sicurezza, stabilità e comfort del locale.

Ove un ente già accreditato presso una Regione o Provincia Autonoma decida di partecipare alle procedure di evidenza pubblica in un altro territorio, l'ente stesso dovrà esibire le evidenze necessarie a dimostrare l'adempimento della sede prescelta per lo svolgimento delle attività formative all'interno del proprio territorio (una adeguazione delle risorse messe a bando).

Linee d'indirizzo - Criterio A

Linea d'indirizzo n.1	Se riferisce alla opportunità ed assegnazione di locali, servizi e attrezzature che le responsabilità responsabili dell'impresa opportunamente per numero e della tipologia, e risposta a seguenti criteri: <ul style="list-style-type: none">a) esclusivo del soggetto attuatore nei confronti dei locali;b) esclusivo della attività svolta;c) temporaneo;d) temporaneo passivo;e) non autorizzato ad attività di lavoro (relativa con formazione carattere delle strutture ed infrastrutture) (ad esempio: attività di ricerca e sviluppo, presenza nelle sale audizioni, prove pratiche, attività di ricerca);f) tipologie di contratti che ne consentono la disponibilità di uso.
Linea d'indirizzo n.2	Regione o Provincia di finalità dei locali, i luoghi destinati allo svolgimento di tutte le attività di servizi e servizi all'equazione relativa all'attività di rapporto diretto con l'utente in genere di esso (ovvero diversi da quelli in cui è coinvolto il livello di governo della struttura) le funzioni a servizio e servizi di erogazione sono svolte in luoghi diversi, come garantire comunque all'utente la fruizione unitaria dei servizi. In tal caso, la struttura deve rispettare gli standard minimi e di qualità e quantitativi definiti dal soggetto Regione o Provincia Autonoma per garantire essere un servizio di servizi servizi e possono essere complessivamente organizzati ed erogati. In tal

«Criterio B "Affidabilità economica e finanziaria"»

La struttura del Criterio B «affidabilità economica e finanziaria» in grado di garantire un livello base di affidabilità economica e finanziaria del soggetto attuatore, è conclusiva da tutte le amministrazioni regionali provinciali.

Tutti i requisiti sono relativi al soggetto attuatore in quanto ente dotato di autonomia giuridica e capace di essere titolare di rapporti economici, tranne uno il settimo che è riferito all'affidabilità ed alla serietà delle persone che rappresentano il soggetto attuatore.

Requisiti - Criterio B

- Requisito n. 1** Prevede la partecipazione del titolare di azienda, da attestare mediante dichiarazione sostitutiva di atto di notorietà sottoscritta dal legale rappresentante del soggetto attuatore.
- Il titolare deve essere redimibile in forma modificata in base alla normativa sempre applicabile dall'ordinamento (art. 2423 del Codice Civile) e, quando redimibile dalla norme applicabili, l'azienda deve essere non fallimentare (art. 2207 comma secondo della legge di riforma) e non essere in procedura concorsuale (art. 2207 bis del Codice Civile) e possiede patrimonio netto di propria natura in consistenza non inferiore dell'1% dell'importo dell'CFE (art. 2423 del Codice Civile) la quale non deve essere finanziata con avanzi relativi ad altre aziende o con rappresentazioni in conto corrente corrente in condizioni concorsuali e fallimentari dell'impresa.
- Nell'ambito della partecipazione del titolare, ciascuna regione (art. 2423 del Codice Civile) può stabilire ulteriori requisiti e altre condizioni, esclusivamente a fini per il verificarsi di dati di bilancio relativi ai debitori del soggetto attuatore, le procedure amministrative per il pagamento delle responsabilità di controllo sul merito dell'impresa, nonché le condizioni essenziali di regolarità.
- Requisito n. 2** Prevede l'assenza di stati di fallimento di liquidazione, o di amministrazione straordinaria, o di procedimenti per la dichiarazione di uno di tali stati, o di crisi del soggetto attuatore, da verificarsi mediante dichiarazione sostitutiva di certificazione.
- La verifica a compiere sulla credibilità può essere effettuata tramite l'acquisizione del Certificato di Integrità - *Integrity Certificate*.
- Requisito n. 3** Prevede il rispetto degli obblighi relativi al pagamento delle imposte e delle tasse secondo la legislazione nazionale e di attestare mediante dichiarazione sostitutiva di certificazione.
- La verifica a compiere sulla credibilità può essere effettuata tramite l'acquisizione del Certificato di Integrità - *Integrity Certificate* rilasciato dall'Agenzia delle Entrate e della Direzione provinciale Finanziaria dell'Ufficio della Risposta alle Imposte.
- Requisito n. 4** Prevede il rispetto degli obblighi relativi al pagamento dei contributi previdenziali secondo la legislazione nazionale, da attestare mediante dichiarazione sostitutiva di certificazione.
- La verifica a compiere sulla credibilità può essere effettuata tramite l'acquisizione del Certificato di Integrità - *Integrity Certificate* rilasciato dall'INPS e dall'INAIL.
- Requisito n. 5** Prevede il rispetto delle norme che disciplinano l'accesso ai servizi da erogarsi da soggetti pubblici e dal mercato interno e di attestare.
- La verifica a compiere sulla credibilità può essere effettuata tramite l'acquisizione della Certificazione di Integrità - *Integrity Certificate* rilasciata dalle aziende e Uffici per il Impiego delle Province.

- Requisito n. 6** prevede la presenza di un'entità o di più entità per singola unità progettuale, con sede legale nelle falciopole di corso 2011/2012, ufficialmente de FSL, di provare mediante documentazione idonea al fine di verificare, mediante dichiarazione sottoscritta da uno o più titolari, anzitutto individuare le seguenti funzioni operative:
- Programmazione
 - Realizzazione
 - Dichiarazione di opere
 - Direzione e controllo opere
 - Custodia e manutenzione

Al riguardo si fa presente che, ai sensi dell'art. 28 del D.Lgs. n. 112/2008, sono soggetti ad eventuali appalti pubblici, nell'ambito del cui di affidamento nazionale sull'incremento del capo 6 del PS.

Il capo 6 consiste nel settore all'assistenza della Regione Piemonte, in quanto il capo 6, in parte dei soggetti che gestiscono finanziamenti pubblici, una manifestazione di interesse al capo 6 delle opere di servizio di assistenza, anche al fine di una ricerca di risorse umane e professionali.

- Requisito n. 7** è stato formulato in analogia con quanto disposto dall'art. 38 del D.Lgs. n. 112/2008, per definire i requisiti generali, che attengono all'affidabilità morale del capo 6, proponente di un'impresa che intende partecipare a procedure di affidamento degli appalti di lavori, forniture e servizi in materia delle direttive 2004/18/CE e 2004/39/CE.
- Il requisito è da attendere mediante dichiarazione sottoscritta da uno o più titolari. Al fine dell'aspirazione della verifica del requisito, il presente settore pubblico può essere considerato al completo di affari del Capo 6, proponente con tutti i requisiti, possono essere richiesti da parte della persona che ha la legale rappresentanza dell'impresa e, assenza del capo 6 di dichiarazione, sottoscritta nell'art. 38 del D.Lgs. n. 112/2008.

Criterio C "Capacità gestionali e risorse professionali"

Il criterio C individua i sistemi di linee e incarichi richiesti che permettano di rilevare la capacità complessiva del soggetto stesso di governare i diversi processi di lavoro necessari per la produzione del servizio formativo, e dunque la sua capacità gestionale.

Principi in tal processo la società strategica è rappresentata dalle persone che li realizzano, ma dalle principali condizioni che concernono al governo del processo stesso è costituita dalla qualità delle presenze professionali possedute dagli operatori che presidiano tali processi.

Il criterio C basa su la seguente articolazione dei processi:

- gestione
- gestione economica-amministrativa
- studio del fabbisogno
- programmazione
- erogazione dei servizi

Tale articolazione costituisce una semplificazione rispetto all'impianto adottato nell'elenco Stato-Regioni del 2002. La riduzione del numero di processi trova una sua giustificazione nella riduzione delle attività che esse compiono. In particolare si è considerato che:

1) la attività attraverso cui si declinava il processo di "relazione con l'utente" nell'Assemblea italiana assicurava una notevole trasparenza rispetto alle specifiche funzioni dedicate alla selezione, all'uscita del pubblico e all'erogazione dei servizi;

2) le attività attraverso cui si declinavano i processi di "coordinamento", "monitoraggio" e "valutazione" costituiscono parte integrante del processo di erogazione dei servizi.

Si evidenzia, inoltre, che un adeguato presidio di ciascun processo comporta la gestione sistematica della qualità, ovvero il controllo costante della qualità di tutti i fattori che concorrono alla realizzazione del servizio. Essa costituisce dunque un'attività che deve interessare tutte le fasi di produzione del servizio formativo.

Nei tabelle seguenti si rappresenta una possibile e non esaustiva, un'elaborazione dei processi in base di attività.

PROCESSO	AREE DI ATTIVITA' (esempi)
DIRIGENTI	<ul style="list-style-type: none"> - Definizione delle strategie organizzative, amministrative e didattiche del servizio - Pianificazione e realizzazione delle diverse attività strategiche, finanziarie, organizzative ed operative, - supervisione della realizzazione e miglioramento del servizio, - Creazione delle strutture organizzative e dei contratti con i fornitori; - Valutazione e sviluppo delle risorse umane; - Partecipazione e controllo di merito alla scelta delle imprese e all'incarico riservato ad ogni singolo locale; - Promozione e pubblicità del servizio didattico; - Gestione dei rapporti interistituzionali.
FUNZIONI ECONOMICHE AMMINISTRATIVE	<ul style="list-style-type: none"> - Verifica della correttezza e degli adempimenti normativi; - Controllo contabile; - Rendicontazione delle spese; - Controllo degli esecutori ed il personale; - Controllo della qualità interna e processi;
ANALISI DEFINIZIONE DEI FABBISOGNI	<ul style="list-style-type: none"> - Analisi del bisogno occupazionale e delle competenze, tecniche e metodiche; - Analisi del fabbisogno formativo e organizzativo; - Definizione della capacità formativa; - Gestione della relazione degli alunni con la comunità; - Miglioramento della qualità interna e processi;

PROIEZIONE	<ul style="list-style-type: none"> • Programmazione massima di un'idea o servizio • Programmazione di azioni o di un'azione concreta • Progettazione di un'attività o di un'installazione • Gestione della qualità in un processo
EROGAZIONE	<ul style="list-style-type: none"> • Verifica e controllo delle risorse, mezzi, tecnologie e finanziarie del processo erogativo • Gestione del processo e degli attori coinvolti nel processo • Monitoraggio del cliente e dei problemi • Valutazione del servizio al beneficiario del servizio e degli obiettivi • Sviluppo e miglioramento il processo

Lo strumento di Criterio C si articola in due linee di indagine, che si integrano tra loro e si completano:

1. aspetto organizzativo (temporale)
2. presenza procedurale del processo
3. presenza funzionale del processo attraverso l'individuazione di responsabili di processi di base e evidenziali, così come definite nei requisiti, specificati nelle tabelle 2 e 3

Linee d'indagine - Criterio C

- Linea d'indagine n. 1**
- Riguarda l'esente organizzativo erogativo del soggetto beneficiario sul quale discostato secondo due esse modalità: 1) 2) 3) 4) 5) 6) 7) 8) 9) 10) 11) 12) 13) 14) 15) 16) 17) 18) 19) 20) 21) 22) 23) 24) 25) 26) 27) 28) 29) 30) 31) 32) 33) 34) 35) 36) 37) 38) 39) 40) 41) 42) 43) 44) 45) 46) 47) 48) 49) 50) 51) 52) 53) 54) 55) 56) 57) 58) 59) 60) 61) 62) 63) 64) 65) 66) 67) 68) 69) 70) 71) 72) 73) 74) 75) 76) 77) 78) 79) 80) 81) 82) 83) 84) 85) 86) 87) 88) 89) 90) 91) 92) 93) 94) 95) 96) 97) 98) 99) 100) 101) 102) 103) 104) 105) 106) 107) 108) 109) 110) 111) 112) 113) 114) 115) 116) 117) 118) 119) 120) 121) 122) 123) 124) 125) 126) 127) 128) 129) 130) 131) 132) 133) 134) 135) 136) 137) 138) 139) 140) 141) 142) 143) 144) 145) 146) 147) 148) 149) 150) 151) 152) 153) 154) 155) 156) 157) 158) 159) 160) 161) 162) 163) 164) 165) 166) 167) 168) 169) 170) 171) 172) 173) 174) 175) 176) 177) 178) 179) 180) 181) 182) 183) 184) 185) 186) 187) 188) 189) 190) 191) 192) 193) 194) 195) 196) 197) 198) 199) 200) 201) 202) 203) 204) 205) 206) 207) 208) 209) 210) 211) 212) 213) 214) 215) 216) 217) 218) 219) 220) 221) 222) 223) 224) 225) 226) 227) 228) 229) 230) 231) 232) 233) 234) 235) 236) 237) 238) 239) 240) 241) 242) 243) 244) 245) 246) 247) 248) 249) 250) 251) 252) 253) 254) 255) 256) 257) 258) 259) 260) 261) 262) 263) 264) 265) 266) 267) 268) 269) 270) 271) 272) 273) 274) 275) 276) 277) 278) 279) 280) 281) 282) 283) 284) 285) 286) 287) 288) 289) 290) 291) 292) 293) 294) 295) 296) 297) 298) 299) 300) 301) 302) 303) 304) 305) 306) 307) 308) 309) 310) 311) 312) 313) 314) 315) 316) 317) 318) 319) 320) 321) 322) 323) 324) 325) 326) 327) 328) 329) 330) 331) 332) 333) 334) 335) 336) 337) 338) 339) 340) 341) 342) 343) 344) 345) 346) 347) 348) 349) 350) 351) 352) 353) 354) 355) 356) 357) 358) 359) 360) 361) 362) 363) 364) 365) 366) 367) 368) 369) 370) 371) 372) 373) 374) 375) 376) 377) 378) 379) 380) 381) 382) 383) 384) 385) 386) 387) 388) 389) 390) 391) 392) 393) 394) 395) 396) 397) 398) 399) 400) 401) 402) 403) 404) 405) 406) 407) 408) 409) 410) 411) 412) 413) 414) 415) 416) 417) 418) 419) 420) 421) 422) 423) 424) 425) 426) 427) 428) 429) 430) 431) 432) 433) 434) 435) 436) 437) 438) 439) 440) 441) 442) 443) 444) 445) 446) 447) 448) 449) 450) 451) 452) 453) 454) 455) 456) 457) 458) 459) 460) 461) 462) 463) 464) 465) 466) 467) 468) 469) 470) 471) 472) 473) 474) 475) 476) 477) 478) 479) 480) 481) 482) 483) 484) 485) 486) 487) 488) 489) 490) 491) 492) 493) 494) 495) 496) 497) 498) 499) 500) 501) 502) 503) 504) 505) 506) 507) 508) 509) 510) 511) 512) 513) 514) 515) 516) 517) 518) 519) 520) 521) 522) 523) 524) 525) 526) 527) 528) 529) 530) 531) 532) 533) 534) 535) 536) 537) 538) 539) 540) 541) 542) 543) 544) 545) 546) 547) 548) 549) 550) 551) 552) 553) 554) 555) 556) 557) 558) 559) 560) 561) 562) 563) 564) 565) 566) 567) 568) 569) 570) 571) 572) 573) 574) 575) 576) 577) 578) 579) 580) 581) 582) 583) 584) 585) 586) 587) 588) 589) 590) 591) 592) 593) 594) 595) 596) 597) 598) 599) 600) 601) 602) 603) 604) 605) 606) 607) 608) 609) 610) 611) 612) 613) 614) 615) 616) 617) 618) 619) 620) 621) 622) 623) 624) 625) 626) 627) 628) 629) 630) 631) 632) 633) 634) 635) 636) 637) 638) 639) 640) 641) 642) 643) 644) 645) 646) 647) 648) 649) 650) 651) 652) 653) 654) 655) 656) 657) 658) 659) 660) 661) 662) 663) 664) 665) 666) 667) 668) 669) 670) 671) 672) 673) 674) 675) 676) 677) 678) 679) 680) 681) 682) 683) 684) 685) 686) 687) 688) 689) 690) 691) 692) 693) 694) 695) 696) 697) 698) 699) 700) 701) 702) 703) 704) 705) 706) 707) 708) 709) 710) 711) 712) 713) 714) 715) 716) 717) 718) 719) 720) 721) 722) 723) 724) 725) 726) 727) 728) 729) 730) 731) 732) 733) 734) 735) 736) 737) 738) 739) 740) 741) 742) 743) 744) 745) 746) 747) 748) 749) 750) 751) 752) 753) 754) 755) 756) 757) 758) 759) 760) 761) 762) 763) 764) 765) 766) 767) 768) 769) 770) 771) 772) 773) 774) 775) 776) 777) 778) 779) 780) 781) 782) 783) 784) 785) 786) 787) 788) 789) 790) 791) 792) 793) 794) 795) 796) 797) 798) 799) 800) 801) 802) 803) 804) 805) 806) 807) 808) 809) 810) 811) 812) 813) 814) 815) 816) 817) 818) 819) 820) 821) 822) 823) 824) 825) 826) 827) 828) 829) 830) 831) 832) 833) 834) 835) 836) 837) 838) 839) 840) 841) 842) 843) 844) 845) 846) 847) 848) 849) 850) 851) 852) 853) 854) 855) 856) 857) 858) 859) 860) 861) 862) 863) 864) 865) 866) 867) 868) 869) 870) 871) 872) 873) 874) 875) 876) 877) 878) 879) 880) 881) 882) 883) 884) 885) 886) 887) 888) 889) 890) 891) 892) 893) 894) 895) 896) 897) 898) 899) 900) 901) 902) 903) 904) 905) 906) 907) 908) 909) 910) 911) 912) 913) 914) 915) 916) 917) 918) 919) 920) 921) 922) 923) 924) 925) 926) 927) 928) 929) 930) 931) 932) 933) 934) 935) 936) 937) 938) 939) 940) 941) 942) 943) 944) 945) 946) 947) 948) 949) 950) 951) 952) 953) 954) 955) 956) 957) 958) 959) 960) 961) 962) 963) 964) 965) 966) 967) 968) 969) 970) 971) 972) 973) 974) 975) 976) 977) 978) 979) 980) 981) 982) 983) 984) 985) 986) 987) 988) 989) 990) 991) 992) 993) 994) 995) 996) 997) 998) 999) 1000)

a un assetto complessivo quale quello di occupabilità (essa attraverso la variazione positiva del dato di apprendimento che si deve realizzare in funzione delle tipologie di lavoro nella specificità del contesto del progetto di apprendimento) e che è, in un certo senso, riassumibile nel concetto di successo formativo (segno che non si è mai in un'occasione o relazione negativa tra un soggetto e il sistema).

Nella prospettiva del lifelong learning (che deve coinvolgere nell'apprendimento si deve tradurre nell'acquisizione di competenze funzionali, ad implementare le condizioni di occupabilità dell'individuo, che non si finisce necessariamente con l'occupazione).

È evidente che il concetto di occupabilità si declina in modo diverso a seconda del momento del ciclo di vita della persona e a seconda della tipologia di area formativa (secondo tale logica l'occupazione costituisce espressione dell'efficacia dell'azione formativa e solo per gli interventi qualificatamente finalizzati all'occupazione convergono nel lavoro).

Una terza dimensione del successo formativo infine può essere rilevata attraverso il grado di soddisfazione degli utenti, particolarmente per le categorie di interventi più direttamente finalizzati all'ottenimento nel mondo lavorativo e al conseguimento di qualificazioni spendibili nel sistema dell'occupazione.

Indicazioni operative:

- i) per ciascun requisito delle Regioni e Province Autonome definiranno, saranno influenzati i valori soglia dell'efficacia di gestione la complessità dei dati, sia a livello dell'offerta formativa regionale sia tra sistemi di offerta formativa delle diverse Regioni;
- ii) il valore soglia deve essere individuato in aderenza agli indicatori che costituiscono il quadro regionale nel complesso del sistema formativo regionale nell'area di competenza del processo di programmazione della formazione? C'è un'apertura a valere sui livelli che essere periodicamente aggiornati in relazione alle performance registrate dal sistema regionale possono essere differenziate per filiere in modo da tenere conto delle specificità caratteristiche delle stesse, nonché valutare, in eventuali benchmark di riferimento per stimolare la crescita della qualità del e performance dei singoli soggetti attuativi il raggiungimento del raggiungimento del valore soglia deve essere: scaturito, sulla base di dati relativi alla complessione. Un comparto di investimento da parte dell'Unione europea regolamentare e nei sistemi informativi e nell'attuazione di procedure di monitoraggio i settori/uffici regionali/provinciali che a vario titolo si occupano della gestione delle attività formative destinate ai soggetti attuativi;
- iii) la verifica che dei servizi formativi e l'investimento nel controllo della qualità del e performance del soggetto attuatore se eccitare un livello di qualità del controllo, attraverso rilevazione dei livelli di efficacia ed efficienza ed efficienza ad intervalli di tempo congrui, con l'istituzione dei servizi formativi nell'ottica di garantire la tempestiva individuazione di tendenze a performance inefficienti;
- iiii) per i soggetti a nuova costituzione, la verifica in ingresso è necessariamente sospesa, e l'altra parte fondamentale che ciascuno Regione/ Provincia Autonoma stabilisca la tempistica delle verifiche e l'organizzazione delle rilevazioni.

¹ Il valore soglia deve essere determinato da ogni Regione in un'esperienza della durata di ogni servizio di programmazione FSE.

Criteria 4. "Relazioni con il territorio"

L'articolo 4 ha la funzione di mantenere l'obiettivo finale di integrazione del soggetto anziano e l'intento del sistema territoriale di offrire risposte.

Dal 2011 e delle esperienze regionali nella prima fase di attuazione del sistema di accreditamento si rileva che tale fase è stata delimitata in modo sempre tra le Regioni. Le Province Autonome in termini di calcolo di accreditamento, interesse l'esistenza di supporti, trattamenti operativi con il contesto locale ed relativi servizi, e fase di valutazione in ingresso. Per permettere l'investimento su questo criterio, appare opportuno focalizzare l'attenzione su la fase di accreditamento dell'accertamento, affinché da la dimostrazione ispezioni in ingresso attraverso il confronto con servizi e prodotti realizzati dal soggetto accreditato per comprovare l'effettiva esistenza di relazioni stabili con gli utenti del sistema territoriale.

Una a esecuz del criterio in oggetto, che va condivisa nei diversi dispositivi regionali di accreditamento sono le linee d'indirizzo attraverso cui costruire standard orientati con i diversi contesti territoriali, nella prospettiva di innalzamento della qualità del sistema formativo italiano.

Le presenti linee d'indirizzo declinano il regolamento sul territorio in termini di capacità di rispondere con gli utenti dei diversi sistemi di riferimento e di leggere i reali fabbisogni della singolarità dell'offerta formativa regionale.

Linee d'indirizzo - Titolo 4

Linea d'indirizzo n. 1	<p>Regolare l'aspetto del soggetto accreditato garantendo rispetto di compatibilità con i diversi attori del sistema per il raggiungimento degli obiettivi di efficacia nella prestazione educativa e formativa offerta.</p> <p>Nel rispetto del principio guida del miglior servizio, la scelta degli attori di riferimento con cui lavorare è determinata correlata alla tipologia di servizio erogato e quale è possibile il base che la base formativa, culturale, contestuale ed operativa formativa, siano di competenza con cui gli operatori formativi abbiano adeguato il servizio.</p> <p>Si considerano formativi i due tipi di supporti con questi accreditamenti:</p> <ol style="list-style-type: none">1) operanti nel sistema dell'istruzione, nel contesto le aziende che svolgono una funzione formativa e culturale negli studenti, collaborando alle iniziative, oltre a fornire la competenza specialistica, competenza di realizzazione di percorsi di istruzione formativa nell'ambito di poli e distretti integrati;2) strutture formative sociali di supporto alle diverse fasce di residenza nelle situazioni di disagio e di difficoltà, nell'incremento della permanenza nel mondo del lavoro.
Linea d'indirizzo n. 2	<p>Regolare l'aspetto del soggetto erogatore e recepire i bisogni dei fabbisogni espressi dagli indicatori del territorio attraverso un sistema di relazioni con:</p> <ul style="list-style-type: none">- gli utenti che rappresentano il mondo produttivo e formativo, assicurando di superargli il fabbisogno professionale ed espressivo, in stretta collaborazione con il territorio;- le diverse fasce di utenti e relativi bisogni di rappresentanza della stessa comunità di appartenenza, al fine di interpretare i fabbisogni di formazione espliciti e latenti del diverso target.

Indicazioni operative

Le esigenze di evidenze vanno individuate in stretta collaborazione con i vari attori coinvolti e possono essere costituite da problemi, dall'ambiguità del soggetto di studio, del rapporto con il territorio, o dall'assenza o sottocriticità di risorse, personale, ecc. rappresenta una prima tipologia di evidenza che si può considerare nella fase di progettazione, o come risultato. Altre tipologie di evidenza possono derivare dall'attività risultante in parallelo con soggetti appartenenti a diversi sistemi di riferimento a quanto prodotto inizialmente al soggetto titolare per documentare l'organizzazione dei processi di lavoro, in particolare quelli riguardanti le attività di analisi dei fabbisogni, di progettazione degli interventi di politica sociale e indicatori degli stessi.

Insieme esse sulla base delle tipologie di evidenze, si deve tener conto della possibilità di verifica delle stesse destinate come di consueto, oppure come in qualche opportuno caso, alla loro verifica univocamente diretta, ma non su una valutazione complessiva che le può servire da suggerimento, in quanto la capacità di suggerire affiatato e di comprendere il contesto sociale e il rapporto con gli altri attori del territorio si traduce nella qualità delle attività che esse realizzano in termini di efficacia dei servizi ed adattamento del piano formativo sviluppato, e, a questo punto, per la valutazione, la verifica dei risultati, relativi proprio, compendiativi, al controllo delle tipologie di evidenze riferite in un'area o municipalità del territorio, dell'iterario e della strategia adottata.

ALLEGATO 2

TABELLE SUI REQUISITI E FUNZIONI D'INDIRIZZO

Centrini C. "Capacità, performance e risorse professionali"

Livello di indagine/risponso	Impiegato di Risposta	Verifica Documentale	Verifica Minima	Inferenza per i analizzatori
<p>1. Livello di indagine di base</p> <p>2. Livello di indagine di base</p> <p>3. Livello di indagine di base</p> <p>4. Livello di indagine di base</p> <p>5. Livello di indagine di base</p> <p>6. Livello di indagine di base</p> <p>7. Livello di indagine di base</p> <p>8. Livello di indagine di base</p> <p>9. Livello di indagine di base</p> <p>10. Livello di indagine di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>
<p>1. Livello di indagine di base</p> <p>2. Livello di indagine di base</p> <p>3. Livello di indagine di base</p> <p>4. Livello di indagine di base</p> <p>5. Livello di indagine di base</p> <p>6. Livello di indagine di base</p> <p>7. Livello di indagine di base</p> <p>8. Livello di indagine di base</p> <p>9. Livello di indagine di base</p> <p>10. Livello di indagine di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>	<p>1. Impiegato di base</p> <p>2. Impiegato di base</p> <p>3. Impiegato di base</p> <p>4. Impiegato di base</p> <p>5. Impiegato di base</p> <p>6. Impiegato di base</p> <p>7. Impiegato di base</p> <p>8. Impiegato di base</p> <p>9. Impiegato di base</p> <p>10. Impiegato di base</p>

Criterio C "Capacità gestionali e risorse professionali"

Responsabilità del processo di attuazione

Livello di affidamento/Requisiti	Tipologia di evidenza	Validità tecnica/contabile	Validità tecnica	Indicazioni per il richiedente
<p>Requisiti C.1.1 Accertamento della capacità gestionale, attraverso la valutazione di un campione di dati, con riferimento all'efficienza del processo di attuazione del progetto.</p> <p>Requisiti C.1.2 Accertamento della capacità gestionale, attraverso la valutazione di un campione di dati, con riferimento all'efficienza del processo di attuazione del progetto.</p>	<p>"Bilanzi" (bilancio di gestione) e "Conti" (Conto Economico, Conto del Risultato, Conto del Patrimonio Netto, Conto del Patrimonio Attivo, Conto del Patrimonio Passivo).</p>	<p>Validità contabile - Bilancio di gestione - Conto Economico - Conto del Risultato - Conto del Patrimonio Netto - Conto del Patrimonio Attivo - Conto del Patrimonio Passivo</p>	<p>Validità tecnica - Bilancio di gestione - Conto Economico - Conto del Risultato - Conto del Patrimonio Netto - Conto del Patrimonio Attivo - Conto del Patrimonio Passivo</p>	<p>Indicazioni per il richiedente - Bilancio di gestione - Conto Economico - Conto del Risultato - Conto del Patrimonio Netto - Conto del Patrimonio Attivo - Conto del Patrimonio Passivo</p>
<p>Requisiti C.1.1 Accertamento della capacità gestionale, attraverso la valutazione di un campione di dati, con riferimento all'efficienza del processo di attuazione del progetto.</p> <p>Requisiti C.1.2 Accertamento della capacità gestionale, attraverso la valutazione di un campione di dati, con riferimento all'efficienza del processo di attuazione del progetto.</p>	<p>"Bilanzi" (bilancio di gestione) e "Conti" (Conto Economico, Conto del Risultato, Conto del Patrimonio Netto, Conto del Patrimonio Attivo, Conto del Patrimonio Passivo).</p>	<p>Validità contabile - Bilancio di gestione - Conto Economico - Conto del Risultato - Conto del Patrimonio Netto - Conto del Patrimonio Attivo - Conto del Patrimonio Passivo</p>	<p>Validità tecnica - Bilancio di gestione - Conto Economico - Conto del Risultato - Conto del Patrimonio Netto - Conto del Patrimonio Attivo - Conto del Patrimonio Passivo</p>	<p>Indicazioni per il richiedente - Bilancio di gestione - Conto Economico - Conto del Risultato - Conto del Patrimonio Netto - Conto del Patrimonio Attivo - Conto del Patrimonio Passivo</p>

Criteri di compatibilità giuridica e norme professionali

<p>• Impedimento del processo di progettazione</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Indirizzo per il coordinamento</p>
<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>
<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>
<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>
<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>
<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>
<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>	<p>• Verifica di sistema</p>

Il criterio di "Efficienza ed efficacia"

Esame d'indagini/Requisiti	Tipologia di problema	Verifiche documentate	Verifiche dirette	Indicazioni per miglioramenti
<p>1. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>2. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>3. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>4. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>5. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>6. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>7. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>8. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>9. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>10. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p>	<p>1. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>2. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>3. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>4. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>5. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>6. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>7. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>8. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>9. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>10. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p>	<p>1. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>2. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>3. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>4. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>5. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>6. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>7. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>8. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>9. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>10. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p>	<p>1. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>2. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>3. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>4. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>5. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>6. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>7. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>8. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>9. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>10. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p>	<p>1. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>2. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>3. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>4. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>5. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>6. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>7. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>8. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>9. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p> <p>10. Quali sono le attività svolte nel corso dell'anno?</p>

Curriculum D - "Efficacia ed efficienza"

Requisito	Problemi di soluzione	Verifica documentale	Verifica diretta	Indicazioni per informazioni
<ul style="list-style-type: none"> • Efficienza (utilizzo ottimale delle risorse) • Efficacia (conseguimento di obiettivi, di natura qualitativa e quantitativa) • Qualità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Affidabilità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Sicurezza (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Integrità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Trasparenza (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Responsabilità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Accountability (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Rendiconto (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Trasparenza (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Integrità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Affidabilità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Qualità (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Efficacia (risultati in termini di efficacia ed efficienza) • Efficienza (risultati in termini di efficacia ed efficienza) 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisi di bilancio • Analisi di costo • Analisi di redditività • Analisi di rischio • Analisi di impatto • Analisi di sostenibilità • Analisi di qualità • Analisi di affidabilità • Analisi di sicurezza • Analisi di integrità • Analisi di trasparenza • Analisi di responsabilità • Analisi di accountability • Analisi di rendiconto 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilancio • Costo • Rendiconto • Qualità • Affidabilità • Sicurezza • Integrità • Trasparenza • Responsabilità • Accountability • Rendiconto 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilancio • Costo • Rendiconto • Qualità • Affidabilità • Sicurezza • Integrità • Trasparenza • Responsabilità • Accountability • Rendiconto 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilancio • Costo • Rendiconto • Qualità • Affidabilità • Sicurezza • Integrità • Trasparenza • Responsabilità • Accountability • Rendiconto

L'informa E "Reflexioni con il verbaio"	Titolo de obra	Verifica documental	Verifica física	Intervista per el entrevistado
L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"
L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"
L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"
L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"
L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"	L'obra d'adriano Calzavara, "Reflexioni con il verbaio"

ALLEGATO 3

Elenco adempimenti sulla sicurezza, prevenzione incendi e antirischio esplosivo

Critere. 4 "Risorse infrastrutturali e logistica."

1. Dichiarazione sostitutiva di atto di notorietà sottoscritta dal legale rappresentante che attesti il possesso del documento, con allegato dei rischi
oppure
Autocertificazione del legale rappresentante in conformità a quanto previsto dall'art. 47 del D.Lgs. n.29/04.
2. Copia dell'Attestato di frequenza al Corso e ascritto all'RSPP o al finanziante a quanto previsto dal decreto legislativo 23 giugno 2000, n. 195
o
nel caso di scioglimento della carica da parte dello stesso datore di lavoro, Scarsime dell'Attestato di frequenza al corso emesso dal D.M. del 16 Gennaio 1990.
3. Copia dell'Attestato di frequenza al Corso rilasciato agli addetti al Servizio di Prevenzione e Protezione conformemente a quanto previsto dal decreto legislativo 23 giugno 2000, n. 195.
4. Copia dell'Attestato di frequenza al Corso per Addetti alla gestione delle emergenze antincendio ai sensi art. 3 del D.M. 16 marzo 1990 e successive modifiche.
5. Copia dell'Attestato di frequenza al Corso per Addetti al pronto soccorso ai sensi del D.M. 388/00.
6. Copia del Attestato di frequenza al Corso per Rappresentante dei Lavoratori per la Sicurezza (art. 3 del D.M. 16/01/1990), se eletto.
7. Copia del "Adempimento del Servizio", sentito il parere della ASL Competente per territorio, oppure Note esp. tecnico sanitarie della ASL competente per la rispondenza dei locali del sito all'indirizzo per la sua formazione.
8. Copia del CPI valido
oppure
per attività non soggette al CPI, copia della perizia firmata da un tecnico abilitato che attesti il possesso dei requisiti - tutti previsti dalla normativa vigente
Per gli enti locali di cui al D.Lgs. 3/08/2000 n. 267, copia della perizia firmata da dirigente capo dell'Ufficio finanze che attesti il possesso dei requisiti - tutti - previsti dalla normativa vigente
oppure
nelle more del -verso dei certificati, e contrassegni del legale rappresentante, redatti ai sensi del D.P.R. 37/98
Possibile soluzione in relazione alle denunce delle scuole: In sostituzione del CPI e fino al 31/12/2009, per le istituzioni scolastiche ed enti -consorzi- e nei quali il rappresentante legale debba presentarsi al comando provinciale del vigili del fuoco il progetto di adeguamento per l'esp. soluzione del parere di conformità, e sull'intero la copia della documentazione presentata.
9. Copia della dichiarazione di conformità degli impianti, recente e ai sensi della L. 46/04 e del D.P.R. 390/2001, rilasciata dall'ente installatore.
10. Copia della denuncia dell'impianto di termovalori dispositive -concerni le scorie- impiantistiche all'ISEL-ML, o agli enti competenti secondo le procedure previste dalle norme vigenti all'atto della messa in servizio degli impianti stessi
oppure

Copia del Modulo di trasmissione con indicazioni degli estremi di la dichiarazione di avvenimenti infortuni, ai sensi della normativa vigente (D.P.R. 463/2001) dal datore di lavoro all'INPSL ed all'ASL o all'ARPA territorialmente competenti con il seguito certificato AR e data e numero protocollo in entrambi i casi e, di sopra

Copia del verbale di vendita o vendita dell'impiego di terra e/o dei dispositivi contro le maree atmosferiche rilasciati da ASL, dall'ARPA o da ente accreditato, qualora siano stati superati i termini di cui all'art.41 del DPR 462/01

oppure

Per strutture autoprodotte, consistenze della perizia di valutazione del rischio (Norme CEI EN 2005-01) della struttura di valutazione diretta ed indiretta, rilasciata da tecnico iscritto all'Albo Professionista, per gli enti liberi di cui al D.Lgs. 18-08-2000 n. 267, dal dirigente capo dell'Edilizia Edificata.

11) Copia del verbale di verifica periodica, da parte dell'ASL o di un Ente notificato degli impianti ascensori

oppure

Dichiarazione che i locali sono su piano terra o non sono serviti dall'esperto ascensore

12) Copia del Certificato di manutenzione per gli esecutori stipulato con ditte autorizzate

13) Copia del Certificato di sicurezza ed agibilità, esondazione ed uso stabilire il formato dei locali esistenti del Sindaco dei Comuni di pertinenza.

o

Copia della perizia tecnica (perizia allegante) idonea, stesa dal tecnico con l'indicazione dei criteri e delle modalità seguite, sottoscritta da un tecnico abilitato, per gli enti locali di cui al D.Lgs. 18-08-2000, n. 267, dal dirigente capo dell'Edilizia Edificata

14) Dichiarazione del legale rappresentante che attesta la conformità degli impianti di riscaldamento (se applicabili) l'installazione di apparecchiature ed attrezzature conformi alle norme di sicurezza, la presenza dell'impianto luci di emergenza, la tranquillità della gestione di pronto soccorso, inoltre l'impegno alla formazione ed informazione del personale sui rischi emergenti e attività lavorative ed all'aggiornamento degli standard di sicurezza all'interno della Sede operativa.

In riferimento agli Istituti, secondo si rimanda alle deroghe previste dalla legge finanziaria 2007 (il legge n. 256 del 27-12-2006), che prevede la continuità per le Regioni FA che intendano avallare la dispartizione fino al 31 dicembre 2009 il termine ultimo per adeguare gli edifici scolastici e le norme di sicurezza, luoghi di lavoro. Gli accorpamenti principali sono quelli relativi alle opere di adeguamento degli edifici alle norme vigenti in materia di agibilità, sicurezza, igiene ed eliminazione delle barriere architettoniche. Lo spirito del legislatore nella recente finanziaria è stato quello di perseguire con le risorse per il completamento delle opere di messa in sicurezza e di adeguamento a norma, previste nei piani di attuazione (art. 4 - Legge n. 73 del 1995). Sono questi ultimi che, predisposti e approvati dalle Regioni, sentiti gli uffici scolastici regionali su base delle proposte formulate dagli enti territoriali competenti, sentiti gli uffici scolastici provinciali, dell'igiene, per ciascuna regione e per ciascuna scuola, le attività da farsi. La proposta concerna solo e solo e per le quali sono già stanziati i fondi per l'adeguamento reso necessario dalla valutazione dei rischi a suo tempo effettuata dal dirigente scolastico a norma dell'art. 4 del D.lgs. 626/94.

Per una precisa individuazione degli adempimenti da svolgere in riferimento al sistema dell'accreditamento delle strutture formative è opportuno interpellare gli uffici regionali.

competenti. È sempre applicabile, a meno del dissenso degli uffici competenti, concedere la proroga per le seguenti attività:

- Esecuzioni in materia di prevenzione incendi - CPI certificate per attività comuni
- sicurezza degli impianti - Legge 16/1999 - dichiarazione di conformità
- adeguamenti previsti per l'abbattimento delle barriere architettoniche

ALLEGATO 4

Standard documentale minimo (Dossier delle credenziali)

Criterio C "Capacità gestionali e risorse professionali"

Dossier delle esperienze

- Dati anagrafici del titolare del Dossier;
 - Dati di formalizzazione (data di ultima data di aggiornamento, firma del titolare del Dossier con dichiarazione resa ai sensi del D.P.R. 445 del 28 settembre 2000, firma del Legale Rappresentante del Soggetto);
 - Funzioni svolte per le nell'ambito dell'organizzazione del Soggetto titolare;
 - Tipologia scaturita dal rapporto di lavoro;
 - Impegno temporale nelle varie funzioni;
 - Esperienze di istruttoria e funzioni, con particolare riferimento a quelle svolte negli ultimi 24 mesi (attività alla Direzione Provinciale, periodo, istituzione normativa soggetta a vigilanza, conclusione del percorso, obiettivi conseguiti, durata, attestazioni in carica);
 - Esperienze professionali progressive e relative alle funzioni svolte per le organizzazioni, settore di riferimento, rapporto di lavoro, posizione ricoperta, durata delle stesse;
 - Indice della documentazione da rendere disponibile in fase di verifica diretta, sotto del controllo di lavoro) (per le professioniste, certificati attestati relativi alle esperienze formative (con particolare riferimento a quelle svolte negli ultimi 24 mesi), in carriera, alla funzione ricoperta e, attestazioni di il parte rilasciate da datore di lavoro o dichiarazioni del parte stesso da lo stesso titolare del Dossier ai sensi del D.P.R. 445/2000 - relative alle esperienze professionali progressive, riguardanti attività svolte e riferimenti significativi).
- Auturizzazione e trattamento dei dati personali secondo i termini di legge
- Esclusione della voce città dei dati riportati, in base al D.P.R. 445 del 28/09/2000 (traccia dal titolare del Dossier)

ALLEGATO 3

**Decreto del Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con il
Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale del 29 novembre 2007
recante criteri di accreditamento delle strutture formative per la prima
attuazione dell'obbligo di istruzione**

Il Ministero della Pubblica Istruzione

Discretazione

Il Ministero del Lavoro e della Previdenza sociale

VISTO l'articolo 1, commi 622 e 624 della legge 27 dicembre 2005, n. 246

VISTO l'articolo 29 del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 205,

visto il regolamento adottato con decreto del Ministro della Pubblica Istruzione il 22 agosto 2007, n. 39;

VISTO l'accordo quadro in sede di Conferenza convocata 19 giugno 2007 riguardante la riallocazione dell'anno scolastico 2007/2008 di cui all'offerta sperimentale di istruzione e formazione professionale nelle aree dell'emersione dei diritti legislativi di cui alla legge 29 marzo 2005, n. 53;

VISTO l'accordo in sede di Conferenza Stato Regioni e Province autonome di Trento e Bolzano 15 gennaio 2004 riguardante la definizione degli standard formativi minimi in attuazione dell'accordo quadro concluso in Conferenza convocata 19 giugno 2005;

VISTO l'accordo in sede di Conferenza convocata 28 ottobre 2004 riguardante la circolazione internazionale e l'insediamento dei crediti formativi;

VISTO l'accordo in sede di Conferenza Stato Regioni e Province di Trento e Bolzano 5 ottobre 2006 riguardante la definizione degli standard formativi minimi relativi alle competenze tecnico-professionali in attuazione dell'accordo quadro in Conferenza convocata 19 giugno 2005;

CONSIDERATA la necessità di definire i criteri generali per l'accertamento delle strutture che realizzano i percorsi sperimentali di istruzione e formazione e istruzione professionale di cui è stato concluso un quadro in fase di prima attuazione per gli anni 2007/2008 e 2008/2009, al fine di garantire l'obbligo di occupazione salvo le competenze delle Province autonome di Trento e Bolzano e materie;

CONSIDERATO che le strutture formative accreditate dalle Regioni, presso cui si realizzano i percorsi percorsi sperimentali, devono rispondere a criteri generali che ne assicurino la qualità e il perseguimento delle finalità educative proprie dell'obbligo di istruzione di cui alla legge 5/05 e disposizioni sopra richiamate e al conseguente particolare funzione pubblica che esse sono chiamate a svolgere per garantire tale adempimento;

CONSIDERATO che tali criteri sono quindi finalizzati a garantire di misure che è Stato dover per essere pot assicurare omogeneità e qualità di questo cui su tutto il territorio nazionale a garanzia degli studenti e delle loro famiglie;

CONSIDERATO, in particolare, che i criteri relativi alla presenza di fini di lavoro delle strutture formative impongono che i vari percorsi, all'interno di percorsi di durata in possesso dei titoli culturali e professionali necessari ad assicurare l'acquisizione dei saperi e delle competenze indicati dal regolamento n. 13/07 sopra richiamato, come risultato di apprendimento stesso degli studenti al termine del nuovo obbligo di istruzione, all'osservanza del Contratto collettivo nazionale di lavoro per la formazione professionale nel trattamento dei requisiti didattici (costo, settore, requisiti indispensabili ai predetti fini);

CONSIDERATO che, ai fini di cui all'articolo 1, comma 624 della legge 27 dicembre 2005, n. 246, restano confermati i limitati oneri destinati all'attuazione e gestione della realizzazione dei percorsi percorsi sperimentali a carico del ministero della Pubblica Istruzione e del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale;

CONSIDERATO che, nel corso del 20 ottobre 2007, la Conferenza convocata ha espresso le modalità in esse sul testo di progetto;

CONSIDERATO il fatto che l'obbligo di istruzione in Italia è di 10 anni e vigente dal momento di corrente anno scaturisce per tutti i giovani della relativa fascia di età e che è necessario definire l'offerta formativa per una migliore utilità e validità;

RIENUNCIATO, necessario e urgente, che per le regioni sopra indicate, si avva la procedura di cui all'articolo 7, comma 3 del decreto legislativo 26 agosto 1997, n. 281,

NOTATA la del Presidente del Consiglio dei Ministri del 29 novembre 2007,

DI CRETA

Articolo 1

Prima attuazione dell'obbligo di istruzione

- A norma dell'articolo 1, comma 674 della legge n. 206/06, l'area ge di servizio di cui al comma 623 de l'articolo 1 del decreto legislativo 26 agosto 2007, n. 249 e 2008-2009, anche nei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale, di durata triennale, di cui all'articolo 26, comma 1 del decreto legislativo 1 ottobre 2005, n. 226.
2. I percorsi di cui al comma 1 sono progettati e realizzati dalle strutture formative accreditate dalle Regioni che rispondano ai criteri generali di cui all'articolo 2, in modo da far acquisire ai giovani titoli all'assolvimento de l'obbligo di istruzione, i requisiti e le competenze previsti dal regolamento di cui all'articolo 1, comma 627 de la legge n. 206/06, adottato con decreto del Ministro della Pubblica Istruzione 23 agosto 2007, n. 139.

Articolo 2

Criteri generali

1. Ai fini di cui all'articolo 1, nella fase di prima attuazione dell'obbligo di istruzione a sensi dell'articolo 1, comma 1 del regolamento adottato con decreto del ministro della pubblica istruzione n. 139/07, le strutture formative accreditate dalle Regioni devono rispondere a seguenti criteri generali:
- a) appartenere ad un organismo che non abbia fini di lucro o, in base alle norme vigenti e alla finalità educativa, destinati all'istruzione e formazione del giovane fino a 18 anni. La requisiti de uno struttura de istruzione de istruzione;
- b) avere un progetto educativo fino adato a tale acquisizione ai predetti giovani, i requisiti e le competenze di cui all'articolo 1, comma 2;
- c) appartenere al Comitato Interregionale Nazionale di lavoro per la formazione professionale nella gestione del personale dipendente in proprio nei percorsi di cui all'articolo 1;
- d) prevedere, in relazione ai requisiti e alle competenze di cui all'articolo 1, comma 2, l'utilizzo di docenti che siano in possesso dell'ade qualifica all'insegnamento per la scuola secondaria superiore o, in via transitoria, di personale in possesso di un diploma di laurea in corso di laurea di competenza e di una sufficiente esperienza o, almeno, di un diploma di scuola secondaria superiore e di una esperienza quinquennale. Tale persona e deve documentare la esperienze acquisite nell'insegnamento de le competenze di base in la formazione professionale iniziale; e) comprendere quelle misure de percorsi sperimentali di cui all'articolo 7, comma 3 del decreto legislativo 26 agosto 1997, n. 281;
- f) promuovere stabili relazioni con le famiglie e con i soggetti esterni al sistema del terziario, anche attraverso misure e accompagnamenti per favorire l'accesso al lavoro.

- di garantire la coerenza nella progettazione e nella gestione delle attività didattiche e formative, assicurando la certificazione periodica e finale dei risultati di apprendimento;
- ad essere in possesso di strutture, aule ed attrezzature idonee alla gestione di corsi di coeducazione al maschile e femminile del primo biennio triennale.

Articolo 3 Contributi esenti

1. I finanziamenti di cui all'articolo 1, comma 624 della legge n. 296/06, alla spesa sostenuta nei bilanci del Ministero della Pubblica Istruzione e del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale sono destinati ai percorsi di cui all'articolo 1, realizzati dalle strutture formative accreditate dalle Regioni sulla base dei criteri di cui all'articolo 2, tenuto conto della produzione dei percorsi in attività.
2. Il contributo del Ministero della Pubblica Istruzione è finalizzato esclusivamente all'assolvimento dell'obbligo di istruzione nei percorsi di cui all'articolo 1. Tali risorse sono ripartite in base al numero degli studenti annualmente iscritti a percorsi, riservando il 20% ai percorsi realizzati dalle istituzioni scolastiche che utilizzano la quota di flessibilità stanziata nel decreto del Ministero della Pubblica Istruzione 17 giugno 2006 n. 443.
3. Il contributo del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale è finalizzato alla produzione dei percorsi "alternativi" di occupazione e formazione professionale di cui all'articolo 28 del decreto legislativo 17 ottobre 2005 n. 276. Le relative risorse a valere sul bilancio del Ministero medesimo concorrono alla realizzazione dei percorsi di cui all'articolo 1, secondo criteri e le modalità definiti sui decreti del ministero proscritto adottato di concerto con il Ministero della Pubblica Istruzione, previa intesa e sede di Conferenza unificata ai sensi del decreto legislativo n. 281/97, fermo restando quanto previsto da l'articolo 53, comma 3 del decreto legislativo n. 276/05.

Articolo 4 Misure di sistema

1. I percorsi di cui all'articolo 1 sono oggetto di monitoraggio e di valutazioni secondo quanto previsto dall'articolo 28, comma 2 del decreto legislativo n. 276/05.
2. Al scopo di sostenere l'attuazione dell'obbligo di istruzione nei percorsi di cui all'articolo 1 è costituito un apposito gruppo tecnico a livello nazionale, composto da esperti designati dal Ministero della Pubblica Istruzione, dal Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale e dal Coordinamento delle Regioni per l'istruzione e la formazione, dal Unione Provincie d'Italia e dall'Associazione Nazionale Comuni Italiani, cui si aggiunge del la consulenza e dell'assistenza dell'Istituto per lo Sviluppo della Formazione professionale dei Lavoratori e dell'Istituto nazionale per la valutazione dei sistemi educativi di istruzione e formazione.
3. Lo spazio di risorse di cui all'articolo 1, comma 3, da destinare alle risorse di sistema di cui al comma 1 e 2 è fissato nella misura del 1% la quota delle risorse di cui all'articolo 1, comma 3, da destinare al medesimo fine è stabilita nel decreto legislativo previsto nel comma stabilito dall'articolo 1, comma 624 della legge n. 296/06.

Articolo 5
Prove e progetti sperimentali

1. Ai fini di quanto previsto dall'articolo 1, comma 3 del regolamento adottato con decreto del Ministro della Pubblica Istruzione 27 agosto 2007, n. 139, possono essere realizzati, per gli anni 2007-2008 e 2008-2009, percorsi e progetti sperimentali per prevenire e contrastare la dispersione scolastica innescata per favorire il successo formativo di giovani, con eventuali contropartite agevolate o messe a disposizione da Agenzia della Pubblica Istruzione nel quadro di intese con singole Regioni.

Roma, 29/11/2007

Il Ministro della Pubblica Istruzione
L. Esposito, 1.10.07

Il Ministro delle Politiche della Previdenza sociale
Cesare D'Urso

**referimenti
bibliografici**

- AA.VV., *Valutazione e qualità nei servizi*, Milano, Unicopli, 2000.
- Allulli G., *Le misure della qualità. Un modello di valutazione della scuola dell'autonomia*, Roma, Seam, 2001.
- Ambrosini M. (a cura di), *Un futuro da formare*, Brescia, La Scuola, 2000.
- Areni L., Ercolani A., *La ricerca in psicologia*, Roma, Carocci, 1997.
- Aureli Cutillo E., *Lezioni di statistica sociale*, Roma, CISU, 2002.
- Bagnasco A., *La costruzione sociale del mercato*, Bologna, Il Mulino, 1988.
- Bagnasco A., *Tre Italie*, Bologna, Il Mulino, 1977.
- Benadusi L., Consoli F., *La Governance della Scuola Istituzioni e soggetti alla prova dell'autonomia*, Bologna, Il Mulino, 2004.
- Bentivogli C., Callini D., *La gestione delle risorse umane nelle organizzazioni*, Milano, Angeli, 1993.
- Bezzi C., *Il disegno della ricerca valutativa*, Milano, Angeli, 2001.
- Bolasco S., *Analisi multidimensionale dei dati. Metodi, strategie e criteri d'interpretazione*, Roma, Carocci, 2004.
- Bolasco S., *Analisi multidimensionale dei dati*, Roma, Carocci, 1999.
- Bonazzi G., *Storia del pensiero organizzativo*, Milano, Angeli, 1992.
- Borra S., Di Ciaccio A., *Statistica*, Milano, McGraw-Hill, 2004.
- Bruscaglioni M., *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Milano, Angeli, 1997.
- Butera F., *Il castello e la rete*, Milano, Angeli, 1997.
- Cartocci R., *Mappe del tesoro. Atlante del capitale sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2007.
- Cavalli A., *Gli insegnanti nella scuola che cambia, Seconda indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, Bologna, Il Mulino, 2000.
- Centro Studi Confindustria, *Indici di sviluppo delle Province italiane*, 2001, n. 31.
- Centro Studi Confindustria, *Indicatori economici provinciali*, Roma, SIPI, 1991.
- Cicchitelli G., Herzel A., Montanari G.E., *Il campionamento statistico*, Bologna, Il Mulino, 1997.
- CIOFS, *Modello agenziale nella FP*, Roma (7 voll.), 1997.
- CNOS-FAP, *La formazione dei formatori del CNOS-FAP alla luce del sistema qualità e dell'accREDITAMENTO delle risorse umane*, Sintesi del Rapporto di ricerca, Roma, 2000.
- Colasanto M., *Aria Nuova?*, "Professionalità", 2003, n. 78.
- Colasanto M., *Formazione continua: un'occasione continua*, in "Quaderni di Tecnostuttura", 2000, n. 1.
- Commissione delle Comunità europee, *Memorandum sull'istruzione e formazione permanente*, Bruxelles-Lussemburgo, 2000.
- Commissione Istruzione dell'Unione Europea, *Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa*, in: G.U.C.E. - serie C, 14-6-2002.

- Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo e al Consiglio, *Migliorare la qualità della formazione degli insegnanti* COM (2007)392 del 03/08/2007; Conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio sul miglioramento della qualità della formazione degli insegnanti - Bruxelles, 26 ottobre 2007.
- Corbetta P., *Metodi di analisi multivariata per le scienze sociali*, Bologna, Il Mulino, 1992.
- D'Alò M., Di Consiglio L., Faramondi A., "Spatial analysis of the innovation services in the local labour system", *Statistical methods and techniques for analysing spatial and temporal-spatial data* - Preliminary Drafts, Sixth International Meeting on Quantitative Methods for Applied Sciences, Università degli Studi di Siena, 2002.
- Decreto interministeriale 29 novembre 2007, Ministro della Pubblica Istruzione di concerto con il Ministro del Lavoro e della Previdenza Sociale.
- De Risi P., *Dizionario della qualità*, Milano, Il Sole24Ore, 2001.
- De Minicis M., Storia e analisi dell'accreditamento in Italia, "Acli oggi" - 2008, n. 1 pg. 75.
- Di Franco G., *EDS: Esplorare, descrivere e sintetizzare i dati*, Milano, Angeli, 2001.
- Di Franco G., *Tecniche e modelli di analisi multivariata dei dati*, Roma, SEAM, 1997.
- European Commission, *Copenhagen declaration: declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training*.
- European Commission, *Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training*, 14 December 2004.
- European Commission, *Helsinki Communiqué on Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training. Communiqué of the European Ministers of Vocational Education and Training, the European Social partners and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process*.
- European Commission, *Bordeaux Communiqué on Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training. Communiqué of the European Ministers of Vocational Education and Training, the European Social partners and the European Commission, meeting in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process*.
- Faramondi A., Piras M.G., *Le nuove stime di aggregati socio-economici per i sistemi locali del lavoro*, "Sviluppo locale", 2003, n. 20, pp. 80-95.
- Gagliardi F., *Le politiche per lo sviluppo delle risorse umane in Europa: il ruolo del FSE*, Bologna, Il Mulino, 2001.
- Gaudio F., *Come cambiano i formatori: profili, competenze, fabbisogni*, "Osservatorio Isfol", 2003, n. 6.

- Gaudio F., *Risorse umane e riforma del sistema formativo*, "Professionalità", 2003, n. 73.
- Gori E., *Cittadini, La Valutazione dell'efficacia ed efficienza dei servizi alla persona. Impostazione e metodi*, Milano, Etas, 1999.
- Governatori G., Carlini D., Salatin A., *Una proposta formativa per il management della FP e delle politiche del lavoro*, "Osservatorio Isfol", 2002, n. 4, pp. 120-147.
- Isfol, *I formatori. Caratteristiche. Motivazioni. Prospettive*, Milano, Franco Angeli, 1992.
- Isfol, *Modelli di formazione dei formatori*, Roma, 1998.
- Isfol, *Standard Formatori. Per un modello nazionale di competenze verso l'accreditamento professionale*, Roma, 1998.
- Isfol (a cura di Montedoro C.), *Dalla pratica alla teoria per la formazione: un percorso di ricerca epistemologica*, Milano, Angeli, 2001.
- Isfol (a cura di Montedoro C.), *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e di insegnamento. Modelli, metodi e strategie didattiche*, Milano, Angeli, 2001.
- Isfol (a cura di Montedoro C.), *Le dimensioni metacurricolari dell'agire formativo*, Milano, Angeli, 2001.
- Isfol, *Ipotesi di buone pratiche nella formazione dei formatori*, Milano, Angeli, 2001.
- Isfol, *L'accreditamento delle strutture formative: esperienze e modelli a confronto*, Milano, Angeli, 2001.
- Isfol, *Il processo di decentramento nelle politiche della formazione, dell'istruzione e del lavoro. Assetti istituzionali, organizzativi e amministrativi delle Regioni e delle Province*, Milano, Angeli, 2002.
- Isfol, *Rapporto 2002*, Milano, Angeli, 2002.
- Isfol (a cura di Gaudio F.), *La condizione dei docenti dell'istruzione professionale*, "Il Sole24Ore Scuola", 2003, n. 17.
- Isfol, *Gli assetti istituzionali e organizzativi delle Province italiane in tema di formazione, lavoro, istruzione e politiche sociali. Rilevazione nelle Province delle Regioni a Statuto ordinario e approfondimento di cinque casi*, Milano, Angeli, 2003.
- Isfol, *Statistiche sulla formazione professionale*, Roma, 2003.
- Isfol, *Secondo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia*, Roma, 2003.
- Isfol, *Rapporto Isfol 2003*, Brescia, Editrice La Scuola, 2004.
- Isfol (a cura di Gaudio F. e Montedoro C.) *I formatori della FP. Come (e perché) cambia una professione*, Roma, 2005, (I libri del Fondo sociale europeo).
- Isfol, *I sistemi regionali di certificazione: monografie*, Roma, 2005, (I libri del Fondo sociale europeo).
- Isfol, *Quarto rapporto sull'offerta di FP in Italia, Anno formativo 2002-2003*, Roma, 2005, (I libri del Fondo sociale europeo).
- Isfol, *Rapporto Isfol 2005*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2005.
- Isfol, *Statistiche sulla formazione professionale*, Roma, 2005.

- Isof (a cura di Governatori G. e Montedoro C.), *Insegnare agli adulti: una professione in formazione*, Roma, 2006, (I libri del Fondo sociale europeo).
- Isof, *Rapporto Isof 2006*, Roma, Giunti, 2006.
- Isof, *Rapporto Isof 2007*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007.
- Ishikawa K., *Che cos'è la qualità totale*, Milano, Il Sole24Ore, 1992.
- Istat, *L'Ottavo censimento dell'Industria e dei Servizi (2001)*, disponibile sul sito www.istat.it/censimenti.
- Legge 28 marzo 2003, n. 53 *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*.
- Lichtner M., *La qualità delle azioni formative*, Milano, Angeli, 1999.
- Lipari D., *Logiche di azione formativa nelle organizzazioni*, Milano, Guerini e Associati, 2002.
- Luciano A., *La formazione universitaria dei formatori. Una scommessa*, "Rivista AIF", 1996, n. 2.
- Manoukian Olivetti Franca, *Produrre servizi*, Bologna, Il Mulino, 1998.
- Marradi A., *Linee guida per l'analisi bivariata dei dati nelle scienze sociali*, Milano, Angeli, 1997.
- Marradi A., *Metodologia delle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino, 2007.
- Ministero dell'Economia e delle Finanze - Dipartimento per le politiche di sviluppo, PON-ATAS Programma Operativo Nazionale Assistenza Tecnica ed Azioni di Sistema, approvato con decisione C(2001) n. 635 del 22 marzo 2001.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Programma operativo nazionale Obiettivo 3, Azioni di sistema, Programmazione 2000-2006, approvato con decisione C(2000) n. 2079 del 21 settembre 2000.
- Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, Decreto Ministeriale 25 maggio 2001 n. 166. *Disposizioni in materia di accreditamento dei soggetti attuatori nel sistema di formazione professionale*.
- Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, Decreto Ministeriale del 31 maggio 2001 n. 174, *Certificazione nel sistema della formazione professionale*.
- Ministero dello Sviluppo Economico, Dipartimento per le Politiche di Sviluppo e di Coesione, *Quadro Strategico Nazionale per la politica regionale di sviluppo 2007-2013*, Dicembre 2006.
- Montedoro C. (a cura di), *Apprendimento di competenze strategiche*, Milano, Angeli, 2004.
- Montedoro C., *Qualità delle risorse umane nei sistemi di istruzione e formazione: gli elementi costitutivi*, "Osservatorio Isof", 2003, n. 1.
- Nicoli D., *Sviluppi organizzativi delle strutture della formazione professionale: nuove funzioni, nove competenze, nuovi sistemi di gestione*, in *Un futuro da formare*, Ambrosiani M. (a cura di), Brescia, La Scuola, 2000, pp. 81-109.
- OECD, *Education at glance*, www.oecd.org/bookshop, 2002.
- OECD, *Education at a Glance*, 2008.
- Palumbo M., *Il processo di valutazione*, Milano, Angeli, 2001.

- Prandstraller G.P. (a cura di), *Le nuove professioni nel terziario*, Milano, Angeli, 1994.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri, Repertorio atti n. 84/ESR del 20 marzo 2008, *Intesa tra il Ministero del lavoro e previdenza sociale, il Ministero della Pubblica Istruzione, il Ministero dell'università e della ricerca, le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano, per la definizione degli standard minimi del nuovo sistema di accreditamento delle strutture formative per la qualità dei servizi*.
- Putnam R.D., *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Milano, Mondadori, 1993
- Raab, Charles D., *The Governance of Schooling: Comparative Studies of Devolved Management*, Routledge/Falmer, 2000.
- Quadro Comunitario di Sostegno 2000-2006 obiettivo 1 approvato con decisione n. C (2000) 2050 del 1 agosto 2000.
- Stame N., *Tre approcci alla valutazione: distinguere e combinare*, in *Il processo di valutazione*, Palumbo M. (a cura di), Milano, Angeli, 2001.
- Stame N., *Classici della valutazione*, Milano, Angeli, 2007.
- Triglia C., *Sviluppo senza autonomia*, Bologna, Il Mulino, 1992.
- Unwin D., *Analisi spaziale*, Milano, Angeli, 1986.
- Wenger E., *Comunità di pratica e sistemi sociali di apprendimento*, "Studi Organizzativi", 2000, n. 1.

- 1 *I termini della formazione. Il controllo terminologico come strumento per la ricerca*, ottobre 2002
- 2 *Compendio normativo del FSE. Manuale 2000-2006*, 1^a edizione dicembre 2002, 2^a edizione aggiornata dicembre 2003
- 3 *Compendio normativo del FSE. Guida operativa*, 1^a edizione ed. dicembre 2002, 2^a edizione aggiornata dicembre 2003
- 4 *Il FSE nel web. Analisi della comunicazione attraverso Internet*, dicembre 2002
- 5 *Informazione e pubblicità del FSE: dall'analisi dei piani di comunicazione ad una proposta di indicatori per il monitoraggio e la valutazione*, luglio 2003
- 6 *Politiche regionali per la formazione permanente. Primo rapporto nazionale*, luglio 2003
- 7 *Sviluppo del territorio nella new e net economy*, luglio 2003
- 8 *Le campagne di informazione pubblica: un'esperienza nazionale sulla formazione e le politiche attive del lavoro*, settembre 2003
- 9 *L'attuazione dell'obbligo formativo. Terzo rapporto di monitoraggio*, settembre 2003
- 10 *Manuale per il tutor dell'obbligo formativo. Manuale operativo e percorsi di formazione*, settembre 2003
- 11 *Secondo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Anno formativo 2000-2001*, settembre 2003
- 12 *Fondo sociale europeo: strategie europee e mainstreaming per lo sviluppo dell'occupazione*, ottobre 2003
- 13 *Il Centro di Documentazione: gestione e diffusione dell'informazione*, ottobre 2003
- 14 *I contenuti per l'apprendistato*, ottobre 2003
- 15 *Formazione continua e politiche di sostegno per le micro-imprese*, dicembre 2003
- 16 *L'apprendimento organizzativo e la formazione continua on the job*, dicembre 2003
- 17 *L'offerta di formazione permanente in Italia. Primo rapporto nazionale*, dicembre 2003
- 18 *Formazione permanente: chi partecipa e chi ne è escluso. Primo rapporto nazionale sulla domanda*, dicembre 2003
- 19 *La qualità dell'e-learning nella formazione continua*, dicembre 2003
- 20 *Linee guida per la valutazione del software didattico nell'e-learning*, dicembre 2003
- 21 *Apprendimento in età adulta. Modelli e strumenti*, marzo 2004
- 22 *Il monitoraggio e la valutazione dei Piani di comunicazione regionali: prima fase applicativa del modello di indicatori*, aprile 2004
- 23 *La comunicazione nelle azioni di sistema e nel mainstreaming per la società dell'informazione: un modello di analisi e valutazione*, aprile 2004

- 24 *La formazione continua nella contrattazione collettiva*, maggio 2004
- 25 *Definizione di un modello di valutazione ex-ante della qualità degli interventi fad/e-learning cofinanziati dal FSE* (volume + cd rom), maggio 2004
- 26 *Appunti sull'impresa sociale*, maggio 2004
- 27 *Adult education - Supply, demand and lifelong learning policies. Synthesis report*, maggio 2004
- 28 *Formazione continua e grandi imprese* (volume + cd rom), maggio 2004
- 29 *Guida al mentoring. Istruzioni per l'uso*, giugno 2004
- 30 *Gli appalti pubblici di servizi e il FSE. Guida operativa*, giugno 2004
- 31 *La filiera IFTS: tra sperimentazione e sistema. Terzo rapporto nazionale di monitoraggio e valutazione dei percorsi IFTS*, giugno 2004
- 32 *Una lente sull'apprendistato: i protagonisti ed i processi della formazione*, giugno 2004
- 33 *Tecnici al lavoro. Secondo rapporto nazionale sugli esiti formativi ed occupazionali dei corsi IFTS*, giugno 2004
- 34 *Approcci gestionali e soluzioni organizzative nei servizi per l'impiego*, giugno 2004
- 35 *Indagine campionaria sul funzionamento dei centri per l'impiego*, giugno 2004
- 36 *Indirizzi operativi per l'attuazione delle linee guida V.I.S.P.O. Indicazioni per il Fondo sociale europeo*, luglio 2004
- 37 *L'attuazione dell'obbligo formativo. Quarto rapporto di monitoraggio*, luglio 2004
- 38 *Terzo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia*, settembre 2004
- 39 *Accreditamento delle sedi orientative* (8 volumi in cofanetto), settembre 2004
- 40 *Trasferimento di buone pratiche: analisi dell'attuazione*, ottobre 2004
- 41 *Trasferimento di buone pratiche: schede di sintesi*, ottobre 2004
- 42 *Guida al mentoring in carcere*, novembre 2004
- 43 *Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi. Prima sperimentazione nell'area Obiettivo 3*, novembre 2004
- 44 *Certificazione delle competenze e life long learning. Scenari e cambiamenti in Italia ed in Europa*, dicembre 2004
- 45 *Fondo sociale europeo: politiche dell'occupazione*, dicembre 2004
- 46 *Le campagne di informazione e comunicazione della pubblica amministrazione*, dicembre 2004
- 47 *Le azioni di sistema nazionali: tra conoscenza, qualificazione e innovazione* (volume + cd rom), gennaio 2005
- 48 *L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: stato di attuazione al termine del primo triennio*, gennaio 2005
- 49 *I profili professionali nei servizi per l'impiego in Italia ed in Europa*, gennaio 2005
- 50 *Le strategie di sviluppo delle risorse umane del Centro-nord. Un'analisi dei bandi di gara ed avvisi pubblici in obiettivo 3 2000-2003*, gennaio 2005
- 51 *La rete, i confini, le prospettive. Rapporto apprendistato 2004*, febbraio 2005

- 52 *La spesa per la formazione professionale in Italia*, febbraio 2005
- 53 *La riprogrammazione del Fondo sociale europeo nel nuovo orizzonte comunitario* (volume + cd rom), marzo 2005
- 54 *Informare per scegliere. Strumenti e documentazione a supporto dell'orientamento al lavoro e alle professioni*, aprile 2005
- 55 *Conciliazione tra vita lavorativa e vita familiare. Integrazione delle politiche a problemi di valutazione*, aprile 2005
- 56 *Modelli e servizi per la qualificazione dei giovani. V rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, maggio 2005
- 57 *La simulazione nella formazione a distanza: modelli di apprendimento nella Knowledge society* (volume + cd rom), giugno 2005
- 58 *La domanda di lavoro qualificato. Le inserzioni a "modulo" nel 2003*, giugno 2005
- 59 *La formazione continua nelle piccole e medie imprese del Veneto. Atteggiamenti, comportamenti, ruolo del territorio*, settembre 2005
- 60 *La moltiplicazione del tutor. Fra funzione diffusa e nuovi ruoli professionali*, settembre 2005
- 61 *Quarto rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Anno formativo 2002-2003*, settembre 2005
- 62 *La Ricerca di lavoro. Patrimonio formativo, caratteristiche premianti, attitudini e propensioni dell'offerta di lavoro in Italia*, settembre 2005
- 63 *I formatori della formazione professionale. Come (e perché) cambia una professione*, ottobre 2005
- 64 *I sistemi regionali di certificazione: monografie*, ottobre 2005
- 65 *Il Fondo Sociale Europeo nella programmazione 2000-2006: risultati e prospettive. Atti dell'Incontro Annuale QCS Ob3. Roma, 31 gennaio-1 febbraio 2005*, ottobre 2005
- 66 *Trasferimento di buone pratiche: case study. Terzo volume*, ottobre 2005
- 67 *Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi in obiettivo 1. Seconda sperimentazione in ambito regionale*, novembre 2005
- 68 *L'accompagnamento per contrastare la dispersione universitaria. Mentoring e tutoring a sostegno degli studenti*, novembre 2005
- 69 *Analisi dei meccanismi di governance nell'ambito della programmazione regionale FSE 2000-2006*, dicembre 2005
- 70 *La valutazione degli interventi del Fondo sociale europeo 2000-2006 a sostegno dell'occupazione. Indagini placement Obiettivo 3*, gennaio 2006
- 71 *Aspettative e comportamenti di individui e aziende in tema di invecchiamento della popolazione e della forza lavoro. I risultati di due indagini*, febbraio 2006
- 72 *La domanda di lavoro qualificato: le inserzioni "a modulo" nel 2004*, febbraio 2006
- 73 *Insegnare agli adulti: una professione in formazione*, marzo 2006
- 74 *Il governo locale dell'obbligo formativo. Indagine sulle attività svolte dalle Province per la costruzione del sistema di obbligo formativo*, marzo 2006

- 75 *Dipendenze e Mentoring. Prevenzione del disagio giovanile e sostegno alla famiglia*, maggio 2006
- 76 *Guida all'Autovalutazione per le strutture scolastiche e formative. Versione italiana della Guida preparata dal Technical Working Group on Quality con il supporto del Cedefop*, giugno 2006
- 77 *Modelli e metodologie per la formazione continua nelle Azioni di Sistema. I progetti degli Avvisi 6 e 9 del 2001 del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali*, giugno 2006
- 78 *Esiti dell'applicazione della politica delle pari opportunità e del mainstreaming di genere negli interventi di FSE. Le azioni rivolte alle persone e le azioni rivolte all'accompagnamento lette secondo il genere*, giugno 2006
- 79 *La transizione dall'apprendistato agli apprendistati. Monitoraggio 2004-2005*, giugno 2006
- 80 *Plus Participation Labour Unemployment Survey. Indagine campionaria nazionale sulle caratteristiche e le aspettative degli individui sul lavoro*, luglio 2006
- 81 *Valutazione finale del Quadro comunitario di sostegno dell'Obiettivo 3 2000-2006. The 2000-2006 Objective 3 Community Support Framework Final Evaluation. Executive Summary*, luglio 2006
- 82 *La comunicazione per l'Europa: politiche, prodotti e strumenti*, luglio 2006
- 83 *Le Azioni Innovative del FSE in Italia 2000-2006. Sostegno alla diffusione e al trasferimento dell'innovazione. Complementarità tra il FSE e le Azioni Innovative (ex art. 6 FSE)*, novembre 2006
- 84 *Organizzazione Apprendimento Competenze. Indagine sulle competenze nelle imprese industriali e di servizi in Italia*, dicembre 2006
- 85 *L'offerta regionale di formazione permanente. Rilevazione delle attività cofinanziate dal Fondo Sociale Europeo*, febbraio 2007
- 86 *La valutazione di efficacia delle azioni di sistema nazionali: le ricadute sui sistemi regionali del Centro Nord Italia*, marzo 2007
- 87 *Il Glossario e-learning per gli operatori del sistema formativo integrato. Uno strumento per l'apprendimento in rete*, marzo 2007
- 88 *Verso il successo formativo. Sesto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, aprile 2007
- 89 *xformare.it Sistema Permanente di Formazione on line. Catalogo dei percorsi di formazione continua per gli operatori del Sistema Formativo Integrato. Verso un quadro europeo delle qualificazioni*, aprile 2007
- 90 *Impiego delle risorse finanziarie in chiave di genere nelle politiche cofinanziate dal FSE. Le province di Genova, Modena e Siena*, settembre 2007
- 91 *I Fondi strutturali nel web: metodi d'uso e valutazione*, settembre 2007
- 92 *Esiste un differenziale retributivo di genere in Italia? Il lavoro femminile tra discriminazioni e diritto alla parità di trattamento*, settembre 2007
- 93 *La riflessività nella formazione: pratiche e strumenti*, settembre 2007
- 94 *La domanda di lavoro qualificato in Italia. Le inserzioni a modulo nel 2005*, settembre 2007
- 95 *Gli organismi per le politiche di genere. Compiti, strumenti, risultati nella programmazione del FSE: una ricerca valutativa*, settembre 2007
- 96 *L'apprendistato fra regolamentazioni regionali e discipline contrattuali. Monitoraggio sul 2005-06*, settembre 2007

- 97 *La qualità nei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei Centri per l'Impiego: Linee guida e Carta dei Servizi*, ottobre 2007
- 98 *Analisi della progettazione integrata. Elementi della programmazione 2000/2006 e prospettive della nuova programmazione 2007/2013*, ottobre 2007
- 99 *L'Atlante dei Sistemi del lavoro: attori e territori a confronto. I risultati del SIST Il mercato del lavoro attraverso una lettura cartografica*, ottobre 2007
- 100 *Procedure per la gestione della qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei Centri per l'Impiego. Manuale operativo*, ottobre 2007
- 101 *I modelli di qualità nel sistema di formazione professionale italiano*, ottobre 2007
- 102 *Sviluppo, Lavoro e Formazione. L'integrazione delle politiche. Atti del Seminario "Sistemi produttivi locali e politiche della formazione e del lavoro"*, novembre 2007
- 103 *I volontari-mentori dei soggetti in esecuzione penale e le buone prassi nei partenariati locali*, novembre 2007
- 104 *Guida ai gruppi di auto-aiuto per il sostegno dei soggetti tossicodipendenti e delle famiglie*, novembre 2007
- 105 *Gli esiti occupazionali dell'alta formazione nel Mezzogiorno. Indagine placement sugli interventi cofinanziati dal FSE nell'ambito del PON Ricerca 2000-2006*, dicembre 2007
- 106 *La riflessività nella formazione: modelli e metodi*, dicembre 2007
- 107 *L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: esiti del secondo triennio*, dicembre 2007
- 108 *Rapporto annuale sui corsi IFTS. Esiti formativi ed occupazionali dei corsi programmati nell'annualità 2000-2001 e Monitoraggio dei corsi programmati nell'annualità 2002-2003*, dicembre 2007
- 109 *La formazione permanente nelle Regioni. Approfondimenti sull'offerta e la partecipazione*, dicembre 2007
- 110 *Le misure di inserimento al lavoro in Italia (1999-2005)*, gennaio 2008
- 111 *Dieci anni di orientamenti europei per l'occupazione (1997-2007). Le politiche del lavoro in Italia nel quadro della Strategia europea per l'occupazione*, febbraio 2008
- 112 *Squilibri quantitativi, qualitativi e territoriali del mercato del lavoro giovanile. I risultati di una indagine conoscitiva*, marzo 2008
- 113 *Verso la qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei centri per l'impiego. Risultati di una sperimentazione. Atti del Convegno*, marzo 2008
- 114 *Il lavoro a termine dopo la Direttiva n. 1999/70/CE*, luglio 2008
- 115 *Differenziali retributivi di genere e organizzazione del lavoro. Una indagine qualitativa*, luglio 2008
- 116 *La formazione dei rappresentanti delle parti sociali per lo sviluppo della formazione continua*, luglio 2008
- 117 *Fostering the participation in lifelong learning. Measures and actions in France, Germany, Sweden, United Kingdom. Final research report*, (volume + cd rom), luglio 2008
- 118 *Sostenere la partecipazione all'apprendimento permanente. Misure e azioni in Francia, Germania, Svezia, Regno Unito - Vol. 1 Il Rapporto di ricerca*, luglio 2008
- 119 *Sostenere la partecipazione all'apprendimento permanente. Misure e azioni in Francia, Germania, Regno Unito, Svezia - Vol. 2 Le specifiche misure*, luglio 2008

- 120 *Partecipazione e dispersione. Settimo rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, luglio 2008
- 121 *Strumenti e strategie di governance dei sistemi locali per il lavoro. Monitoraggio Spi 2000-2007. Volume I*, luglio 2008
- 122 *Strumenti e strategie di attivazione nei sistemi locali per il lavoro. Monitoraggio Spi 2000-2007. Volume II*, luglio 2008
- 123 *La domanda di istruzione e formazione degli allievi in diritto-dovere all'istruzione e formazione. I risultati dell'indagine ISFOL*, luglio 2008
- 124 *La partecipazione degli adulti alla formazione permanente. Seconda Rilevazione Nazionale sulla Domanda*, luglio 2008
- 125 *Il bene apprendere nei contesti e-learning*, luglio 2008
- 126 *Il bisogno dell'altra barca. Percorsi di relazionalità formativa*, luglio 2008
- 127 *I call center in Italia: forme di organizzazione e condizioni di lavoro*, luglio 2008
- 128 *Contributi per l'analisi delle politiche pubbliche in materia di immigrazione*, settembre 2008
- 129 *Quattordici voci per un glossario del welfare*, settembre 2008
- 130 *Il capitale esperienza. Ricostruirlo, valorizzarlo. Piste di lavoro e indicazioni operative*, ottobre 2008
- 131 *Verso l'European Qualification Framework*, ottobre 2008
- 132 *Le competenze per la governance degli operatori del sistema integrato*, dicembre 2008
- 133 *Donne sull'orlo di una possibile ripresa. Valutazione e programmazione 2007-2013 come risorse per la crescita dell'occupazione femminile*, novembre 2009
- 134 *Monitoraggio dei Servizi per l'impiego 2008*, dicembre 2009
- 135 *Le misure per il successo formativo. Ottavo rapporto di monitoraggio del diritto-dovere*, dicembre 2009
- 136 *La prima generazione dell'accreditamento: evoluzione del dispositivo normativo e nuova configurazione delle agenzie formative accreditate*, dicembre 2009

Finito di stampare nel mese di dicembre 2009
dalla Rubbettino Industrie Grafiche ed Editoriali
88049 Soveria Mannelli (Catanzaro)



I LIBRI DEL FONDO SOCIALE EUROPEO

In concomitanza con il percorso istituzionale di revisione del DM 166/2001 "Decreto in materia di accreditamento delle sedi formative", conclusosi nell'Intesa Stato-Regioni del 20 Marzo 2008, l'Isfol ed in particolare l'*Area Risorse Strutturali e Umane dei Sistemi Formativi* ha indagato il fenomeno accreditamento. Con la presente ricerca si è tentato di elaborare, e poi sperimentare, un modello di lettura delle organizzazioni che erogano servizi formativi utilizzando il fenomeno accreditamento quale strumento di *policy*. La ricerca, dopo aver delineato lo scenario di riferimento, passa a descrivere l'ipotesi di partenza sottesa all'impianto metodologico di lettura dei dispositivi regionali di accreditamento, e la operativizzazione del concetto chiave "dinamismo del dispositivo di accreditamento regionale", fino alla estrapolazione di tre modelli generali di accreditamento. Successivamente, l'attenzione è posta sulle organizzazioni che rappresentano l'offerta formativa accreditata, utilizzando come "lente di ingrandimento" i tre modelli generali. In conclusione, dopo la descrizione dell'architettura del dispositivo nazionale di accreditamento, come previsto dall'Intesa Stato-Regioni del 20 marzo 2008, e la metodologia di lavoro adottata, il volume offre alcuni spunti di riflessione utili ad accompagnare l'attuazione dello strumento nella programmazione 2007-2013.