

Publicato il: gennaio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Informal adult learning in the third sector. Recognition of strategic competences

L'apprendimento informale degli adulti nel terzo settore. Il riconoscimento delle competenze strategiche

di

Paolo Di Rienzo

paolo.dirienzo@uniroma3.it

Università degli Studi di Roma Tre

Abstract:

The third sector also represents an informal learning context where competence and knowledge are acquired, often in a tacit and indirect way. This research focuses on the strategic competences of the third sector professionals and on the pedagogical methods to make them visible and to encourage their recognition. The results, based on quantitative and qualitative methods, show that the informal learning of strategic competences by professionals is a primary result of their activities that should be given greater visibility. The research has highlighted the importance of the tutor who applies narrative tutoring methods to facilitate the recognition of competences and their enhancement for

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol. 1_n. 1, 2023

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_15121

personal and professional development. The full enhancement of competences, considered as the strengthening of people's reflection and planning potential, requires policies that can be effectively applied to the national competences certification system.

Keywords: informal learning; recognition of strategic competences; adult education; third sector; pedagogical tutoring.

Abstract:

Il terzo settore rappresenta un contesto informale di apprendimento in cui vengono acquisite competenze e conoscenze, spesso in forma tacita e inconsapevole. Questa ricerca esamina la natura delle competenze strategiche dei professionisti del terzo settore e i metodi pedagogici per renderle visibili e favorire il loro riconoscimento. I risultati, basati su metodi quantitativi e qualitativi, dimostrano che le competenze strategiche sono un importante prodotto dei professionisti. La ricerca ha evidenziato l'importanza del tutor che ha messo in atto metodi di orientamento di tipo narrativo per facilitare il processo di riconoscimento delle competenze e la loro valorizzazione ai fini di uno sviluppo personale e professionale. La piena valorizzazione delle competenze, intesa anche come rafforzamento del potenziale riflessivo e progettuale delle persone, necessita inoltre di politiche che rendano effettivamente realizzato un sistema nazionale di certificazione delle competenze.

Parole chiave: apprendimento informale; riconoscimento di competenze strategiche; educazione degli adulti; terzo settore; orientamento pedagogico.

1. Introduzione

Il terzo settore (TS) rappresenta un universo assai vasto che ha un ruolo centrale all'interno della società per la crescente rilevanza sotto aspetti sociali e civili. Ciò, in virtù anche della loro peculiare natura delle sue organizzazioni che agiscono sulla scena pubblica là dove ci sono diritti da tutelare o da far riconoscere, beni comuni da curare o da sviluppare, persone in difficoltà temporanea o permanente da aiutare ad esercitare i propri diritti e le proprie prerogative.

Da quando l'OIL (2011), rompendo un tabù consolidato, ha definito le attività svolte nell'ambito del volontariato come lavoro, anche il concetto di competenza - fino ad allora associato solo ai mondi del lavoro manifatturiero, e della formazione - ha cominciato ad acquisire progressivamente il diritto di cittadinanza anche nel terzo settore nel suo complesso. Certo, il volontariato è un lavoro sui generis, per l'assenza di qualsiasi tipo di retribuzione o vantaggio diretto o indiretto, ma risulta comunque essere certamente un lavoro nel senso pieno della parola per le energie fisiche, intellettuali, emotive e psichiche necessarie per essere realizzato. Il volontariato può essere chiaramente annoverato nella categoria lavoro in quanto esso realizza l'ottenimento di un output, la realizzazione di un obiettivo, la concretizzazione di un progetto sia esso materiale o immateriale. L'azione volontaria prodotta e realizzata, in virtù delle sue caratteristiche di flessibilità organizzativa e di adattabilità alle esigenze del contesto, non solo consolida le competenze in ambiti più tradizionali, come ci ricordano Michellini, Musella & Ragozzini (2017), nel tentativo continuo di rispondere a nuovi bisogni, ma tende anche a sviluppare nuove frontiere d'impegno, introducendo

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol. 1_n. 1, 2023

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_15121

innovazioni anche in alcune figure professionali. Questo inoltre rafforza le abilità e le competenze, soprattutto trasversali, dei volontari, che si travasano anche in ambiti e ambienti diversi rispetto a quelli associativi, dove essi si sono maturati e costruiti.

In ragione di queste caratteristiche specifiche del TS, diventa necessario comprendere la natura e la tipologia delle competenze agite nelle diverse organizzazioni che compongono il terzo settore, soprattutto rispetto ai professionisti che ne gestiscono e ne governano i processi. A fronte della molteplice varietà di ambiti che abbraccia il terzo settore, si può presumere che vi siano competenze strategiche di tipo trasversale, che sono ricorrenti nei dirigenti e quadri che si occupano della governance delle loro organizzazioni. A questo proposito, il Forum Nazionale Terzo Settore (FNTS), che costituisce l'organismo rappresentativo del terzo settore riconosciuto dal governo italiano, ha proposto le aree delle competenze strategiche che caratterizzano in senso trasversale i professionisti del TS. Si è trattato di un lavoro che, da una parte, ha fatto riferimento a disposizioni normative italiane in materia di volontariato, tra cui in particolare il Decreto Legislativo del 6 marzo 2017, n. 40 sull'Istituzione e disciplina del servizio civile universale. Da un'altra parte, sono state prese in considerazione le competenze chiave per l'apprendimento permanente definite dall'Unione europea (European Union, 2019) e le competenze chiave di Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (OECD, 2016).

Di certo questo è un ampio dibattito, che dura da decenni e che non si è ancora concluso, in cui vi sono anche posizioni contrapposte. È il caso degli studi che esprimono una critica alla vasta produzione sulle competenze da parte di OECD e che ha messo in luce anche posizioni contrarie poiché esprimono il rischio di ineguaglianza educativa e di una lettura delle competenze fondata su motivazioni produttive e mercantilistiche (Keita, 2013).

Questo preliminare lavoro sullo studio delle competenze del terzo settore ha portato a dare rilievo alle competenze non cognitive, mutuando questa posizione dagli studi che, in tema di competenze chiave, hanno tentato di suddividere le competenze tra cognitive/hard, quelle relative alle conoscenze disciplinari codificate, e le competenze non cognitive/soft, quelle attribuite alla personalità, alla sfera emotiva e motivazionale, alle competenze sociali (OECD, 2015).

Su queste basi, il FNTS ha individuato le aree delle competenze strategiche che sembrano rispecchiare meglio le attività che svolgono i professionisti del terzo settore: competenze personali e sociali, comunicative, manageriali e di leadership, di gestione del cambiamento, collettive d'équipe e di rete. Si tratta tuttavia di aree generali che necessitano di essere descritte, nella logica del repertorio, in termini di abilità e conoscenze.

Le competenze strategiche del terzo settore fanno prevalentemente riferimento a un contesto di apprendimento di tipo informale, che rappresenta un concetto sviluppato a partire dalla seconda metà del secolo scorso (Scribner & Cole, 1973). L'apprendimento informale implica l'adozione di un paradigma basato sulla partecipazione, tipico dei contesti sociali di apprendimento, piuttosto del paradigma dell'acquisizione, tipico dei contesti di istruzione (Merriam, 2011).

Questo determina che le competenze sono di tipo tacito, perché sono incorporate nei comportamenti agiti e non derivano da programmi di formazione intenzionale. Le conoscenze e le competenze tacite sono difficili da esprimere in parole, sono prodotte nella pratica e tramite l'esperienza personale ai contesti sociali di apprendimento.

Su queste basi, si può affermare che professionisti e le organizzazioni di volontariato sono in linea di massima non completamente consapevoli del patrimonio di competenze. Si pone quindi l'esigenza di valorizzare il capitale umano e sociale dei dirigenti del terzo settore, attraverso metodi e strumenti adatti alla individuazione, all'analisi e alla promozione di tali competenze che richiedono di essere mantenute e sviluppate nelle successive esperienze di vita e nelle occasioni di formazione, per l'intero corso della vita e nella prospettiva del lifelong learning.

La Raccomandazione sull'Apprendimento e l'Educazione degli Adulti adottata dell'UNESCO nel 2015 stabilisce che le competenze derivanti dalla partecipazione a contesti non formali e informali di apprendimento dovrebbero essere riconosciute e accreditate (UNESCO, 2019).

A questo proposito il terzo settore può svolgere un ruolo di riguardo nella promozione del riconoscimento e della convalida degli apprendimenti non formali e informali.

Si sostiene che le esperienze di apprendimento nel volontariato dovrebbero essere valutate indipendentemente e non secondo gli standard sviluppati per l'istruzione e formazione formale. La convalida nel terzo settore può anche includere il riconoscimento di competenze sociali e civiche, nonché di competenze trasversali e competenze per la vita acquisite in contesti informali e nell'ambito delle attività organizzate dal volontariato (CEDEFOP, 2016).

Le organizzazioni del terzo settore considerano l'apprendimento non formale e informale come un importante risultato delle loro attività cui è bene dare maggiore visibilità. È quindi determinante coinvolgere attivamente il terzo settore nell'attuazione delle procedure di riconoscimento e convalida (CEDEFOP, 2016).

Tuttavia, è dimostrato che, in generale, il riconoscimento dell'apprendimento informale è un tema non ancora conosciuto in modo consistente (Singh, 2015) e in particolare il contesto del terzo settore è poco esplorato dal punto di vista della ricerca.

Studi recenti sottolineano l'importanza dell'orientamento per facilitare il riconoscimento delle competenze tacite (CEDEFOP 2019). e per promuovere l'individuazione e la documentazione dei risultati di apprendimento (UNESCO, 2018). L'orientamento sviluppato in un approccio pedagogico di tipo narrativo (Pouget, 2007) rappresenta la modalità pertinente per favorire nelle persone la presa di consapevolezza e un'attitudine riflessiva rispetto alla propria biografia formativa e in particolare per verbalizzare le competenze e le conoscenze tacite.

2. Il disegno della ricerca

Il TS rappresenta un universo assai variegato che ha confini talvolta sfuggenti, almeno fino alla realizzazione della Legge 106/2016. Proprio per questa ragione a questo largo orizzonte si era data nel passato la definizione di patchwork (Moro, 2014).

L'Istituto Nazionale di Statistica (Istat) ha censito 12 tipologie di organizzazioni non profit (oggi ridotte ad 11, dopo la legge 106/2016). Tra queste si annoverano le cooperative sociali, le fondazioni, le associazioni di volontariato, le istituzioni mutualistiche e previdenziali, gli enti di patronato, gli enti di promozione sociale, le organizzazioni non governative e questi solo per citarne alcuni. Seguendo sempre il censimento dell'Istat si sono arrivate a contare 300.000 istituzioni non profit con oltre 950.000 lavoratori tra dipendenti (poco più di 40.000), lavoratori esterni e collaboratori temporanei.

Questi pochi dati sono sufficienti a darci un'idea del patrimonio di valori, di passione civile, di saperi e conoscenze e di competenze che appartiene al terzo settore, rifornendolo di linfa vitale.

L'oggetto elettivo di analisi che si è inteso sviluppare con le attività di ricerca è costituito dalle competenze strategiche dei professionisti del terzo settore e dalle procedure di emersione e di riconoscimento delle stesse competenze.

La ricerca, realizzata nel biennio 2017-2019, ha inteso rispondere alle domande conoscitive relative alle caratteristiche delle competenze strategiche dei professionisti del TS e alle modalità più consone per valorizzarle:

1. Quali sono le caratteristiche specifiche delle competenze strategiche dei quadri e i dirigenti del TS?

2. Come è possibile far riconoscere, individuare e documentare le competenze strategiche dei professionisti del TS?

Tali domande si sono poi tradotte nei seguenti obiettivi:

1. Validare su una base quali-quantitativa il repertorio delle competenze strategiche dei quadri e i dirigenti del TS, a partire dalla griglia elaborata dal FNTS.
2. Sviluppare procedure e strumenti di tipo pedagogico per il riconoscimento e la documentazione delle competenze strategiche dei quadri e i dirigenti del TS.

2.1 Metodi

Per lo sviluppo della ricerca è stato adottato un metodo misto di tipo quali-quantitativo (Lucisano, 2018), articolato sulle due tipologie di obiettivo:

1. per la validazione del repertorio delle competenze chiave, sono stati utilizzati il questionario strutturato e il focus group.

2. per l'emersione e la documentazione delle competenze chiave è stato progettato un intervento/dispositivo complesso, costituito da una procedura nella quale si sono realizzate attività di informazione, orientamento e individuazione delle competenze, ispirate a un metodo biografico e narrativo: sono stati utilizzati la tecnica del diario e gli strumenti mutuati dal bilancio di competenza (Demetrio, 2020).

Il disegno della ricerca si è articolato in due fasi congruenti con gli obiettivi indicati: la prima fase di indagine è stata orientata alla raccolta dei dati relativi alla proposta di referenziale elaborata dal FNTS; a seguito della validazione empirica del referenziale, la seconda fase ha visto l'applicazione di un dispositivo pedagogico per lo sviluppo della procedura di emersione e di riconoscimento e di delle stesse competenze presenti nel referenziale.

L'indagine ha avuto inizio con la realizzazione della rilevazione quantitativa campionaria con questionario che è stata condotta con tecnica di rilevazione online (C.A.W.I., Computer Assisted Web Interviewing), per consentire il coinvolgimento diretto e non intermediato/indiretto del target di riferimento e, nel contempo, per facilitare la loro partecipazione all'iniziativa.

La struttura del questionario è stata articolata in sezioni tematiche (quotidianità lavorativa, dotazione tecnologica e competenze informatiche, competenze linguistiche, risorse umane, formazione e innovazione), così identificate per consentire il maggior grado di esplicitazione del contenuto qualitativo delle azioni e dei comportamenti. Il questionario, di tipo strutturato con risposte a scelta multipla, è stato elaborato ex novo, in ragione del carattere innovativo della ricerca.

A seguito della rilevazione quantitativa con questionario, sono stati realizzati i focus group.

La scelta di utilizzare i focus group in quanto tecnica qualitativa per la raccolta di informazioni, o più precisamente di tecnica di rilevazione per la ricerca sociale, basata sulla discussione tra un piccolo gruppo di persone, alla presenza di uno o più moderatori, focalizzata su un argomento che si vuole indagare in profondità (Corrao, 2000), è legata proprio alla necessità di approfondire un tema complesso e non del tutto esplorato come quello del rapporto tra competenze e terzo settore.

La scelta è stata altresì determinata dalla necessità di leggere l'oggetto della ricerca proprio attraverso lo sguardo dei diretti interessati, attraverso la comprensione del loro punto di vista in virtù dell'assunto che l'interazione tra persone di un gruppo generi un valore aggiunto alla conoscenza del tema, favorisca l'emergere di informazioni originali grazie alle sollecitazioni della comunicazione interpersonale e alla produzione del cosiddetto effetto valanga.

Ai partecipanti al focus group è stato chiesto di esprimere il grado di importanza delle aree di competenza e di individuare e descrivere per ogni area le conoscenze e i comportamenti ad esse associati.

2.2 Il percorso di emersione delle competenze

A seguito della validazione del referenziale delle competenze strategiche, realizzata grazie alla rilevazione quali-quantitativa, sono stati applicati metodi qualitativi (Corbetta, 2015) per realizzare è stato realizzato il lavoro finalizzato alla costruzione un dispositivo per l'emersione e la documentazione delle competenze chiave dei professionisti del FNTS.

In letteratura è stata individuata l'esistenza di una correlazione di carattere positivo tra la presenza di attività di orientamento individualizzato e l'esito positivo della procedura di convalida degli apprendimenti pregressi (Pouget, 2007).

Benché i criteri europei di qualità della procedura in oggetto prevedano in modo chiaro l'orientamento del candidato (CEDEFOP, 2016), tuttavia studi comparativi mettono in luce una eterogeneità di fondo, che caratterizza sia, in generale, le modalità con cui tale procedura trova concreta attuazione nelle specifiche realtà nazionali, sia, in particolare, la previsione della fase di orientamento (ECOTEC, 2005; Werquin, 2010).

Per queste ragioni, nell'ambito di questa ricerca, l'orientamento è stato concepito come variabile fondamentale per il buon funzionamento della procedura di emersione e, di conseguenza, è stata prevista la presenza di consiglieri esperti in tutte le fasi della procedura.

Nell'ambito di questa ricerca, per le attività di orientamento, sono stati applicati metodi qualitativi che si richiamano all'approccio biografico e al bilancio delle competenze (Bertaux, 2008; Di Rienzo, 2012; Dominicé, 2000). Si tratta di metodi che possono essere considerati particolarmente funzionali alla realizzazione di processi centrati sul soggetto per la ricostruzione del proprio percorso di lavoro e in generale esperienziale, che è considerata, anche nelle più recenti linee di indirizzo europee, come uno step fondamentale del processo di convalida.

Alle persone appartenenti all'area dei quadri o dei dirigenti del FNTS è stata data la possibilità di partecipare, su base volontaria, alla fase tesa allo studio della procedura di emersione delle competenze chiave.

Per quanto riguarda l'articolazione, la procedura per l'emersione delle competenze è stata strutturata in fasi tra loro strettamente collegate:

- *Fase 0 Preparazione della procedura di emersione*

È un'attività della fase 0. Non appartiene propriamente alla procedura di emersione ma ha un valore propedeutico, perché è rivolta alla predisposizione del percorso rivolta alle figure che ricoprono il ruolo di consiglieri/orientatori dei beneficiari nella procedura di emersione. I consiglieri sono figure esperte nell'orientamento che sono stati appositamente formati. È stato opportuno prevedere due incontri di carattere informativo e formativo con il gruppo degli orientatori (composto da 13 esperti) per analizzare in maniera dettagliata l'articolazione complessiva del dispositivo di emersione, anche al fine di favorire un avvio omogeneo e contemporaneo del processo.

- *Fase 1 Informazione*

Gli obiettivi di questa fase - realizzata all'interno di piccoli gruppi condotti dal consigliere - si possono sintetizzare nell'accoglienza dei partecipanti ai percorsi di emersione e nel fornire loro tutte le ulteriori informazioni relative al processo di emersione.

Fase 2: Ricostruzione delle esperienze

La seconda fase ha rappresentato una fase altrettanto cruciale dell'intero percorso. L'obiettivo perseguito è stato quello di far emergere e identificare le competenze disponibili, attraverso la ricostruzione e l'analisi della biografia formativa e lavorativa e la messa a fuoco e selezione delle esperienze di vita più significative con un affondo particolare su motivazioni, valori, attività e competenze riferiti all'esperienza in corso nel terzo settore.

- *Fase 3 Documentazione delle competenze strategiche*

L'obiettivo di tale fase è stato quello di mettere in trasparenza, di attribuire un valore, non soltanto le competenze comunque e dovunque acquisite, ma anche di dare voce, ricostruire, argomentare i processi attraverso i quali le competenze sono state acquisite. Ovvero, andare oltre la libera narrazione della persona rispetto a quanto fatto, ma favorire nella stessa una riflessione sul senso, sul significato del proprio agire, sui saperi e apprendimenti maturati e utilizzati in maniera integrata e sulla mobilitazione delle risorse disponibili. È stato, inoltre, redatto un portfolio delle competenze. L'attività viene effettuata attraverso la raccolta e la selezione delle prove e delle evidenze a sostegno dell'effettiva capacità di esercitare le competenze individuate.

3. Discussione dei risultati

Le sezioni che seguono riportano l'analisi dei dati del questionario e dei focus group, che descrivono come vengono concepite le competenze chiave da parte dei professionisti di FNTS.

Per analizzare la mole di dati emersi dal questionario e dai focus group si è deciso di elaborare statisticamente le informazioni. È stata costruita una matrice di dati con il programma statistico IBM-Spss (versione 24). Nella matrice sono state memorizzate le seguenti informazioni (o variabili) di sfondo: data della rilevazione, luogo, regione, ripartizione territoriale, genere dell'intervistato, età dell'intervistato, organizzazione di appartenenza, tipologia dell'organizzazione di appartenenza. Sulla matrice di dati così costruita sono state effettuate le seguenti elaborazioni statistiche (per il questionario si fa riferimento solo alla prima):

- 1) distribuzioni di frequenza semplice (frequenze assolute e percentuali) per tutte le variabili;

- 2) tabelle multiple di frequenza per ciascuna area (ossia tabelle che considerano nel loro insieme tutte le opzioni di preferenza espresse per l'area);
- 3) tabelle di frequenza doppie relative alla prima e seconda opzione più importante scelta per ciascuna area;
- 4) tabelle doppie della prima opzione di preferenza di ciascuna area analizzata rispettivamente secondo la ripartizione territoriale, il genere e la tipologia di organizzazione.

Sono discussi inoltre i dati tratti dai diari dei consiglieri di orientamento, relativi alla procedura di emersione delle competenze chiave.

3.1 Indagine statistica sulla vita lavorativa dei professionisti di FNTS

Il questionario è stato inviato a 289 professionisti, il cui profilo completo era presente nel database fornito da FNTS. Il tasso di risposta è stato del 49%.

Il profilo del campione è costituito in prevalenza da maschi e si distribuisce in modo pressoché uniforme tra due fasce d'età (under 50 e over 50). La metà del campione ha un livello di istruzione universitaria, un terzo ha una formazione di scuola secondaria.

La vita lavorativa quotidiana appare decisamente più polarizzata con riferimento alle diverse attività: il 43% del tempo trascorre in riunioni con soggetti esterni (un tema sul quale torneremo più avanti nel corso della trattazione) e interni (rispettivamente 23% e 20%), il 17% in pratiche di amministrazione generale, mentre all'estremo opposto troviamo la ricerca di fondi per finanziare l'organizzazione (10%). Nel corso dell'intervista il tema del fundraising è stato ulteriormente approfondito, indirizzando l'attenzione verso il portafoglio di strumenti sul quale i dirigenti/quadri del terzo settore fanno maggiormente affidamento per il finanziamento delle attività delle rispettive associazioni.

Da questo punto di vista, le risposte fornite dal campione delineano un quadro nel quale è possibile identificare due distinte aree comportamentali trasversali all'età (under-50, over-50) ed al ruolo del soggetto intervistato nell'organigramma:

- Alla prima appartengono gli strumenti più tradizionali (fondi/bandi pubblici, accordi con la pubblica amministrazione, accordi con fondazioni e mecenati), particolarmente diffusi (le percentuali di utilizzo da parte del campione variano tra il 44% e il 76%) e spesso determinanti nella composizione del portafoglio finanziario;
- Alla seconda appartengono gli strumenti più innovativi (reti di stakeholders, mercatini/cene solidali, crowdfunding) che, viceversa, solo per una parte minoritaria del campione rappresentano un valido strumento nella strategia di fundraising (sia in termini di utilizzo che di contributo al finanziamento delle attività).

Il tema della comunicazione è emerso a più riprese, per le molteplici sfaccettature e declinazioni, in un'ottica sia qualitativa che quantitativa, e rispetto ai linguaggi, agli interlocutori, alle strategie, ai tempi e ai luoghi. Il riferimento è, anzitutto, alle competenze specifiche dichiarate dagli intervistati relativamente a due linguaggi sempre più imprescindibili della comunicazione moderna: l'informatica e le lingue straniere.

La comunicazione per sua stessa definizione deve necessariamente avere un interlocutore che può essere pariteticamente sia interno che esterno all'organizzazione/ente di appartenenza.

Le risposte fornite dal campione evidenziano chiaramente il carattere prevalentemente nazionale delle pubbliche relazioni: la frequenza di partecipazione a incontri, dibattiti e tavole rotonde è, infatti, decisamente più alta se gli interlocutori sono attori del terzo settore (67% del campione nell'ultimo anno), enti locali/pubblica amministrazione (59%); le relazioni con soggetti esteri sono, viceversa, decisamente più sporadiche, con tassi di partecipazione frequente a incontri e dibattiti con rappresentanti delle Istituzioni europee e internazionali che superano di poco la soglia del 10% del campione (un dato coerente, tra l'altro, con la presenza di barriere linguistiche non trascurabili sul piano delle competenze personali).

Le tematiche fin qui affrontate hanno un carattere comune, essendo tutte riconducibili alla dimensione più personale dell'azione di governance e manageriale di dirigenti/quadri: dalla quotidianità lavorativa, alle competenze linguistiche e informatiche, alle reti di pubbliche relazioni. Tuttavia, nell'impianto teorico di riferimento della presente indagine una parte rilevante delle competenze esula dalla sfera personale, coinvolgendo l'intera struttura organizzativa e il personale dell'organizzazione/ente.

Nel complesso le migliori performance (in termini di percentuali di dirigenti/quadri molto soddisfatti e voto medio) sono le modalità di gestione/valorizzazione delle risorse umane e le attitudini di cui dispone il personale. La gestione della comunicazione è, viceversa, quella nella quale le auto-valutazioni sono mediamente più basse, pur rimanendo complessivamente positive, e rappresenta, in tal senso, l'area di maggiore criticità individuata dagli intervistati, nonché target imprescindibile di strategie e percorsi mirati a migliorare competenze di gruppo e performance delle strutture organizzative interne.

Il panorama delle competenze personali e di gruppo fin qui mostrato è fatto di luci e ombre, punti di forza e di debolezza, il tutto all'interno di un contesto decisionale e di governance nel quale tradizione e innovazione tendono a coesistere.

3.2 I focus group: la natura e l'incidenza delle competenze strategiche

Ai focus group hanno partecipato soggetti con caratteristiche omogenee rispetto all'appartenenza al medesimo contesto organizzativo - seppure nelle sue diverse articolazioni (organizzazioni di volontariato, associazioni di promozione sociale, cooperazione).

Sono stati realizzati undici focus group, attuati in undici regioni, con la partecipazione di 85 dirigenti regionali, provenienti in prevalenza dal Nord (49,4%). Il gruppo dei partecipanti risulta costituito soprattutto da maschi (62,4%) con una età che si addensa maggiormente nella classe degli ultracinquantenni (65,8%) e al cui interno è presente una quota del 37,6% di ultrasessantenni. La distribuzione dei partecipanti per tipologia di organizzazione di appartenenza evidenzia la prevalenza di associazioni di promozione sociale (45,9%) seguite dalle organizzazioni di volontariato (24,7%).

Per analizzare la mole di dati emersi dagli undici focus group si è deciso di elaborare statisticamente le informazioni ed è stata costruita una matrice di dati con il programma statistico IBM-Spss (versione 24). Per ciascuno degli 85 soggetti intervistati, nella matrice sono state memorizzate le seguenti variabili: data della rilevazione, luogo, regione, ripartizione territoriale, genere dell'intervistato, età dell'intervistato, organizzazione di appartenenza, tipologia dell'organizzazione di appartenenza.

Inoltre, per ciascuna area di competenza sono state categorizzate le descrizioni, espresse anche secondo il grado di attribuzione di importanza (due opzioni di preferenza).

Pertanto, come risultato complessivo, è stato definito il repertorio delle competenze chiave, che è composto da cinque aree di competenza e, per ogni area, da conoscenze, capacità e comportamenti:

1. Competenze Manageriali e di leadership: - Conoscenze di settore - Gestione risorse umane e finanziarie - Conoscenza dell'organizzazione del settore di riferimento - Conoscenza della normativa del settore di riferimento - Gestione dati - Competenze per approvvigionamento economico - Competenze informatiche - Etica.
2. Competenze Personali e sociali: - Adattabilità - Orientamento al risultato - Iniziativa - Consapevolezza dell'organizzazione - Costruzione e sviluppo di una visione condivisa con le associate - Accurata autovalutazione - Gestione delle proprie emozioni.
3. Competenze Collettive d'équipe e di rete: - Possesso di una rappresentazione comune della mission - Possesso di un comune codice di comunicazione e di un comune linguaggio - Capacità di cooperare con altre realtà del mondo pubblico e private.
4. Competenze per la Gestione del cambiamento: - Piena padronanza della normativa del settore di riferimento - Conoscenza dei cambiamenti in atto nel settore a livello globale e locale - Conoscenze degli attori in campo e delle loro strategie - Conoscenze relative alle dinamiche specifiche del cambiamento e dell'innovazione.
5. Competenze Comunicative: - Capacità di analisi e di sintesi, Espressione chiara e strutturata - Padronanza dei tempi della comunicazione, Contestualizzazione della comunicazione - Adattamento a contesti multiculturali - Espressione calibrata sull'interlocutore e sul contesto comunicativo - Disponibilità all'ascolto e al confronto - Atteggiamento costruttivo - Valorizzazione delle competenze più funzionali al contesto di riferimento.

Per l'area uno, le due opzioni scelte più di frequente, ovvero le due competenze maggiormente agite dagli intervistati, sono la vision, intesa come attitudine alla creazione di un ideale comune (28,2%) e la conoscenza dell'organizzazione del settore di riferimento (24,7%).

Nell'area delle competenze personali e sociali le due opzioni scelte più di frequente, ovvero quelle maggiormente agite, sono costruzione e sviluppo di una visione condivisa (30,6%) e consapevolezza dell'organizzazione (20%).

Circa l'area tre, la capacità di cooperare è la prima scelta (43,5%), cioè la competenza maggiormente agita, il possesso di una comune rappresentazione della mission è la seconda agita (37,6%).

Nell'area delle competenze per la gestione del cambiamento, al primo posto si trova la conoscenza dei cambiamenti in atto (38,8%), al secondo la piena padronanza della normativa (23,5%).

Riguardo all'area cinque, è stata rilevata la disponibilità all'ascolto e al confronto (27,1%) e la capacità di analisi e sintesi (22,4%).

3.3 Risultati della procedura sull'emersione delle competenze

In questa parte vengono presentati i risultati sulla procedura di emersione delle competenze chiave, utilizzando i dati di natura qualitativa dei diari dei consiglieri di orientamento.

In qualità di dispositivo narrativo, il diario del consigliere di orientamento ha rappresentato uno strumento di supporto al processo di identificazione che ha consentito non soltanto di monitorare il

percorso svolto, ma anche di aprire uno spazio di riflessione, di valutazione dell'apprendimento e di autovalutazione. Attraverso la descrizione di ciascuna azione messa in campo dal consigliere, il diario ha facilitato la rielaborazione e la sistematizzazione del materiale che emerge nelle diverse fasi e nei diversi incontri con il destinatario favorendo la ricomposizione del quadro complessivo e generale dell'azione di accompagnamento, nonché la ricostruzione del processo di identificazione. Attraverso la scrittura del diario i consiglieri hanno avuto un tempo per chiarire le proprie considerazioni e riflessioni, mettere in luce eventuali difficoltà e procedere nel rapporto con i diversi utenti con una maggiore consapevolezza anche rispetto agli aggiustamenti da mettere in atto. L'orientamento da parte del consigliere ha permesso ad una percentuale consistente dei partecipanti (50 persone su 60) di portare a termine la procedura di documentazione delle competenze. Coloro che non hanno portato a termine la procedura di emersione, hanno maturato questa decisione a seguito delle attività della fase di informazione, nella quale hanno acquisito la consapevolezza di non avere una sufficiente motivazione a proseguire il percorso.

Dal diario dei consiglieri emerge che gli strumenti utilizzati, tipici del bilancio di competenze, hanno facilitato l'attività di emersione e di messa in trasparenza delle competenze. L'acquisizione di una maggiore consapevolezza di sé, delle proprie competenze e dei vincoli personali e di contesto, nonché il rafforzamento della motivazione a mettersi in gioco emergono come elementi ricorrenti, condizioni che hanno supportato gli utenti nell'affrontare autonomamente e con maggiore sicurezza l'attività di analisi e ricostruzione delle competenze. Il 78% degli utenti ha dichiarato di avere sviluppato una maggiore consapevolezza delle proprie competenze e potenzialità. Mentre la totalità dei partecipanti ritiene di avere acquisito una maggiore capacità di riflessione su di sé e sulle proprie prospettive.

In termini di efficacia, gli strumenti del bilancio delle competenze si sono rivelati adatti a scavare in profondità portando alla luce un patrimonio di acquisizioni di gran lunga più ricco di quanto gli utenti possano ipotizzare di avere al momento dell'avvio della procedura. Attraverso la narrazione e la ricostruzione delle proprie esperienze di vita, formative e professionali è stato possibile per gli utenti riconoscere quelle competenze, anche tacite, che pur non riconosciute da un titolo formale fanno parte del bagaglio di conoscenze della persona. Nell'80% dei casi sono stati individuati apprendimenti esperienziali tradotti in competenze chiave e documentate nel portfolio.

Coerentemente con la logica del bilancio delle competenze che è finalizzata a rafforzare il potenziale riflessivo e progettuale, l'orientamento è stato anche utile per avviare una riflessione importante sulla necessità di una manutenzione continua delle competenze e dunque sulla necessità di pianificare percorsi di apprendimento permanente.

4. Conclusioni

La descrizione delle attività di ricerca e l'analisi dei suoi risultati evidenziano l'importanza di adottare la logica delle competenze per l'innovazione dei processi organizzativi del FNTS, e di utilizzare un approccio pedagogico nell'orientamento delle persone per la procedura di riconoscimento delle competenze.

I risultati della ricerca hanno evidenziato che il tema del riconoscimento delle competenze è strettamente legato, da un lato, alla dimensione macro-sistemica della governance e delle politiche

per la compiuta realizzazione di un sistema di validazione e certificazione delle competenze; da un altro lato, esso fa riferimento alla dimensione pedagogica degli strumenti e dei metodi adatti alla realizzazione di azioni di sistema relative ai processi di formazione e di valorizzazione delle competenze.

Per ciò che concerne le policy emerge, a conclusione della ricerca e di fronte agli indirizzi assunti sul piano politico e istituzionale in ambito europeo e italiano, la necessità in Italia di politiche relative a due specifiche aree di intervento: la compiuta realizzazione del sistema nazionale italiano di certificazione delle competenze, rispetto in particolare al compimento delle reti territoriali, di cui il FNTS deve essere parte integrante, nella prospettiva di sviluppo del LLL; la valorizzazione del capitale umano e sociale, in particolare attraverso il potenziamento del LLL e dei processi di riconoscimento e validazione degli apprendimenti e delle competenze acquisiti in ambiti non formali e informali, nello specifico dei contesti di lavoro del terzo settore.

Siamo in presenza di un nuovo quadro normativo introdotto dalla recente Legge n. 92 del 2012, al quale il FNTS dovrà fare riferimento per la definizione dei principi fondativi della sua mission, per la predisposizione di un'offerta formativa e di servizi coerenti con lo spirito e la lettera della Legge. In particolare, la stessa Legge si richiama all'importanza di istituire idonei servizi di orientamento e consulenza dedicati alla progettazione, alla messa in opera, al monitoraggio e alla valutazione del processo di validazione degli apprendimenti pregressi. A tale riguardo le Linee Guida italiane approvate dal governo italiano nel gennaio 2021, in sintonia con Linee Guida europee per la convalida dell'apprendimento non formale e informale (CEDEFOP, 2016), sono uno strumento pratico per sostenere l'innovazione in materia anche sul piano organizzativo. L'emanazione delle linee guida e la loro adozione, a garanzia di qualità, trasparenza, equità delle procedure sul territorio nazionale, potrà consentire di affrontare in modo serio e rigoroso i processi di validazione sul piano dell'efficacia, dell'efficienza, della qualità e della sostenibilità dei servizi da attivare.

Sul piano di metodo e procedurale le indicazioni più interessanti sono relative a due ordini di questioni che segnalano anche alcune criticità. La prima si riferisce al fatto che dalla ricerca viene sostanzialmente confermata la necessità di adottare un dispositivo che preveda servizi e procedure di accompagnamento pedagogico dei beneficiari al fine della predisposizione della documentazione necessaria la stesura del dossier/portfolio. La seconda è relativa alla necessità di modificare l'ottica di costruzione e di definizione delle azioni di sviluppo delle competenze, adottando la logica dei learning outcomes.

E qui si evidenziano alcune delle maggiori criticità per la messa a sistema del processo di riconoscimento e validazione. Tale processo richiede, infatti, in primis, una trasformazione culturale relativa alla pressoché esclusiva definizione della formazione in termini di contenuti disciplinari e, in secondo luogo, la preparazione di figure competenti che possano svolgere le delicate e rigorose funzioni di messa in azione del dispositivo complessivo di riconoscimento e validazione.

Proprio al fine di sostenere i processi di innovazione nel FNTS, in questa importante fase di ridefinizione della governance, i principi e le azioni di sistema necessarie al processo di validazione dovranno trovare un adeguato spazio nella disciplina delle sue missioni, nella definizione dell'offerta formativa e nella istituzione dei servizi. È indubbio infatti che la qualità dei servizi

effettivamente erogati è in stretta relazione con la valorizzazione delle risorse umane che costituiscono il patrimonio dei diversi contesti organizzativi.

I risultati della ricerca e della sperimentazione, relativi alla individuazione di procedure operative funzionali a garantire rigore, trasparenza ed efficacia dei processi attivati, possono inoltre costituire un utile contributo alla costruzione di percorsi condivisi tra FNTS e soggetti esterni interessati alle reti territoriali (associazioni professionali, imprese, regioni sindacati, scuole, università ecc). Percorsi condivisi finalizzati sia alla realizzazione dei processi di certificazione delle competenze, che devono riguardare anche le figure ad alta qualificazione, sia alla definizione di un repertorio delle competenze (standard codificati a livello regionale e/o nazionale), che possa facilitare l'individuazione e la validazione stessa delle competenze possedute per la valorizzazione del patrimonio culturale e professionale dei singoli e anche in funzione di un loro possibile rientro nei percorsi di formazione e di istruzione.

Dal quadro su esposto, emerge un ruolo cruciale, tra gli altri, dell'università e del FNTS per l'attuazione, compiuta e di qualità, di un sistema italiano di apprendimento permanente e di certificazione delle competenze. Entrambi intendono la società e le organizzazioni come comunità capaci di percepire, comprendere e generare l'innovazione, ponendo al centro il valore delle diverse espressioni culturali e dell'universalità dei diritti umani. Comunità di apprendimento che nella loro espressione culturale, sociale, economica, politica e territoriale, mobilitano efficacemente tutti i soggetti che concorrono alla realizzazione di un sistema di apprendimento permanente e di certificazione delle competenze.

Riferimenti bibliografici:

- Bertaux, D. (2008). *Racconti di vita. La prospettiva etnosociologica*. Milano: FrancoAngeli.
- CEDEFOP (2016). *European guidelines for validating non formal and informal Learning*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European.
- Corbetta, P. (2015). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. I. I paradigmi di riferimento*. Bologna: il Mulino.
- Corrao, S. (2000). *Il focus group*. Milano: Franco Angeli.
- Demetrio D. (2020). Un'adulta ritualità. L'autoformazione attraverso la memoria di sé: quasi trent'anni di ricerca. *Autobiografie*, 1, 11-17.
- Di Rienzo, P. (2012). *Educazione informale in età adulta. Temi e ricerche sulla convalida dell'apprendimento pregresso nell'università*. Roma: Anicia.
- Dominicé, P. (2000). *Learning from our lives*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ECOTEC (2005). *European Inventory on Validation of non formal and informal learning. A final report to DG Education & Culture of the European Commission*. Birmingham: ECOTEC.
- European Union (2019). *Key Competences for lifelong learning*. Luxemburg Publication Office of the European Union.
- Keita, T (2013). OECD, 'Key competencies' and the new challenges of educational inequality. *Journal of Curriculum Studies*, 45, 67-80.
- Lucisano, P. (2018). La scelta metodologica. In G. Domenici, P. Lucisano & V. Biasi (Eds). *La ricerca empirica in educazione* (pp. 58-84). Roma: Armando.

- Merriam, S. B. (2011). Adult learning. In K. Rubenson (Ed.), *Adult learning and education* (pp. 29-34). Oxford: Elsevier.
- Michelini, M., Musella, M., Ragozini, G. & Scalisi, P. (2017). Professioni emergenti, competenze trasversali. Interconnessioni tra volontariato e mercato del lavoro. In R. Guidi, K.Fonović & T. Cappadozzi (a cura di). *Volontari e attività volontarie in Italia. Antecedenti, impatti, esplorazioni*. Bologna: il Mulino.
- Moro, G. (2014). *Contro il non profit*. Bari: Laterza.
- OECD (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016). *Skills matter. Further results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.
- OIL (International Labour Office) (2019). *Manual on the Measurement of Volunteer Work*. Geneva: OIL.
- Pouget, M. (2007). Pedagogical and Social Aspects of APEL. In C. Corradi, N. Evans & A. Valk (Eds), *Recognising Experiential Learning: Practices in European Universities* (pp. 54-73). Estonia: Tartu University Press.
- Scribner, S. & Cole, M. (1973). Cognitive consequences of formal and informal education. *Science*, 182, 553-559.
- Singh, M. (2015). *Global perspectives on recognising non-formal and informal learning: Why recognition matters*. Heidelberg: Springer.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (2019). *Fourth global report on adult learning and education: leave no one behind: participation, equity and inclusion*. Hamburg: UIL.
- Werquin, P. (2010). *Recognition of Non Formal and Informal Learning: Countries Practices*. Paris: OECD.