



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



EU Agenda for Adult Learning implementation in Italy

2022 - 2023

Project 101051130 — IT EU Agenda

Survey on use of micro-credentials in NFIL contexts

Approaches, definitions, practices collection and analysis

Wp 2 – D2.1

di Fulvio Pellegrini* e Claudio Maria Vitali**

*Esperto nazionale

** Coordinatore nazionale Agenda europea per l'Adult learning – Inapp

“Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author only and do not necessarily reflect those of the European Union or EACEA. Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them.”



Indice

1. Lo scenario di riferimento.....	3
2. L'emergere di nuovi strumenti per la formazione e l'apprendimento permanente.....	5
2.1. Per una definizione di microcredenziale	12
2.2. Uno sguardo ai fornitori.....	19
3. Sfide e opportunità che le microcredenziali apportano ai sistemi di qualificazione nazionali.....	23
3.1. Le Qualifiche nel contesto dei sistemi nazionali delle qualifiche e il loro rapporto con le microcredenziali.....	29
3.2. Qualifiche e microcredenziali. Quali integrazioni	53
4. Il quadro nazionale	59
4.1. Aspetti normativi e definitori a livello nazionale	59
4.2. Aspetti costitutivi e costruttivi delle micro-qualificazioni	61
4.3. Istituzione delle Micro-qualificazioni:	62
4.4. Relazione tra Quadro Nazionale delle Qualificazioni e le Sotto articolazioni interne a ciascun livello del QNQ.....	63
5. Quadro di sintesi	67
6. Creare condizioni favorevoli all'apprendimento	71
6.1. Conti di apprendimento individuali una visione d'insieme	72
6.3. Considerazioni di sintesi	80
6.4. La prospettiva italiana	82
Bibliografia	87



1. Lo scenario di riferimento

Negli ultimi anni, prevalentemente fino al 2020, il dibattito sul futuro del lavoro è stato associato all'avvento di una Quarta Rivoluzione Industriale (Schwab, 2017). L'attenzione degli studiosi si è concentrata, in questo caso, sulla possibile sostituzione del lavoro umano con sistemi di macchine intelligenti dovuta all'innovazione tecnologica, (Bakhshi e Frey et al., 2015; Frey e Osborne, 2015).

Tuttavia, gli eventi recenti, soprattutto la pandemia di COVID-19, hanno contribuito a cambiare rapidamente il focus del dibattito, spostandolo dalla mera preparazione tecnica dei lavoratori per ambienti di lavoro fortemente perturbati al rafforzamento di strategie e di pratiche a sostegno dell'apprendimento permanente.

Un esempio di questo cambiamento di visione è rappresentato dall'appello dell'UNESCO nel 2020 per la trasformazione di scuole e università in *istituti di apprendimento permanente*. L'UNESCO, in questo caso, ha sottolineato l'importanza di porre al centro dell'agenda politica la cura dei gruppi sociali più vulnerabili, attraverso la promozione di un approccio all'apprendimento permanente come *bene comune*.

In linea con questo approccio, l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), nel suo *Skills Outlook 2021* ha ulteriormente enfatizzato la necessità di un apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita. Questa necessità, ormai irrinunciabile, include la protezione a lungo termine dei lavoratori dai rischi di continui "stress individuali" causati dalla pressione verso un adeguamento continuo dei propri confini e prerogative professionali. Essa costruisce, altresì, le condizioni per la crescita di una rinnovata e duratura autonomia in relazione allo sviluppo del proprio capitale umano.

Tale pressione, come noto, è evocata dalla presenza di una domanda di lavoro sempre mutevole a causa delle evoluzioni strutturali a lungo termine, tendenzialmente irreversibili, che caratterizzano i modi di produzione.

L'OCSE sottolinea, in questo contesto di riflessione, l'importanza di mettere al centro dell'apprendimento le persone stesse che apprendono, promuovendo un approccio inclusivo, a costi ragionevoli, accessibile e adattabile, anche in un'ottica più complessiva di protezione del benessere della persona. Questo richiede un'attenzione particolare, da una parte, alla costruzione di competenze per la vita (life skill), dall'altra al miglioramento progressivo del percorso personale di acquisizione e aggiornamento delle competenze, ivi compresi il loro riconoscimento e la loro convalida, anche attraverso un uso oculato e personalizzato delle nuove tecnologie (OCSE, 2021).

Ad esempio, sebbene l'istruzione formale post-secondaria si concentri, almeno in linea di principio, sulla cosiddetta *preparazione per il successo professionale*, la capacità di innestare



motori di benessere nella vita di ognuno richiede oggi una specifica attenzione allo sviluppo personale e all'educazione alla salute fisica e mentale individuale. Quest'ultima, peraltro, assume un ruolo cruciale in un contesto post-pandemico che vede, ad oggi, un forte e improvviso restringimento di opportunità diffuse di lavoro retribuito in moltissime aree e contesti produttivi locali, nazionali ed europei.

Per far fronte a tale restringimento, essenziali appaiono strategie di resilienza che prevedano forme di empowerment individuale e che partano - necessariamente - dalle accresciute capacità di ogni persona di situarsi, in tempi sempre più rapidi, in contesti di vita e di lavoro in continua evoluzione.

La formazione continua, orientata all'interesse personale, all'arricchimento e all'engagement sociale, diventa, quindi, una soluzione rilevante e stimolante in un mondo in cui la speranza di vita cresce, almeno nei Paesi economicamente più sviluppati, e con essa la necessità di trattenere per un tempo più lungo le persone in ambiti di vita professionale attiva.

Corollario di questa necessità è la irrinunciabilità ad un investimento crescente degli Stati nella sostenibilità finanziaria dei sistemi previdenziali e dei sistemi di welfare più in generale.

Questa combinazione di fattori, che è oggi alla base di tendenze di lungo periodo nel mercato del lavoro e della sicurezza sociale, pone domande nuove per le persone e per i contesti formativi più in generale, a partire da una crescente richiesta di un'istruzione più flessibile e personalizzata, accessibile online, on-demand, tendenzialmente autodiretta anche basata sulla collaborazione tra pari (Resei, Friedl et al., 2019).

Tale tipo di azione formativa è pensata come la prima unità di soccorso per la sopravvivenza nel tempo della capacità individuale di partecipazione al mercato del lavoro, base essenziale per il mantenimento nel tempo di condizioni basilari di benessere.

Va da sé, anche se non è questo l'ambito deputato ad una riflessione di merito troppo articolata, che tali cambiamenti dei mercati del lavoro, che possiamo considerare irreversibili, vadano accompagnati da politiche compensative dell'incertezza, a partire da quelle per l'inclusione delle persone fragili e di promozione della qualità della vita, soprattutto quella delle nuove generazioni.

L'esigenza di modifiche significative nei sistemi educativi finanziati ha generato, non a caso, ampie richieste di cambiamenti sociali, con risposte politiche differenziate provenienti dai governi regionali e nazionali.

La Commissione europea, ad esempio, promuove con forza da tempo la personalizzazione, la flessibilità e la modularità dei percorsi di apprendimento nelle istituzioni di istruzione superiore e di formazione professionale. L'obiettivo è ampliare l'accesso a opportunità flessibili per gruppi diversificati di potenziali destinatari per un periodo che abbracci tutta la loro vita attiva (EC, 2020).



Il quadro evolutivo, lo vedremo nelle pagine seguenti, mostra come in risposta a circa due decenni di maggiori investimenti nell'istruzione superiore, le organizzazioni internazionali e i singoli governi, e nel caso dell'Unione europea, i singoli Stati Membri stiano spostando l'attenzione, ad esempio, dai soli programmi di laurea a quelli, più in generale, di formazione più articolati e componibili, avvalendosi, di strumenti diversificati, compreso il ricorso a credenziali formative di differente peso e durata, che rappresentano il centro tematico del Rapporto qui presentato.

La crescente consapevolezza che le competenze, più dei titoli di studio, rappresentino i modelli operativi e di comportamento professionale sul posto di lavoro è un tema emergente ed incontrovertibile (Østergaard e Nordlund, 2019).

La prospettiva delineata da un tale approccio si estende al campo dello sviluppo professionale continuo e all'educazione permanente degli adulti.

Non a caso l'OCSE, così come la Commissione Europea, già da anni sottolineano la necessità di riforme strutturali nei sistemi di apprendimento rivolti soprattutto agli adulti per far fronte alle sfide del mondo del lavoro attuale e futuro (OCSE, 2019). Tuttavia, e si tratta di un fenomeno che è alla base di una crescente preoccupazione dei Governi così come degli esperti e degli stakeholders, solo una percentuale ancora piuttosto limitata di adulti partecipa a corsi di istruzione e formazione ogni anno, evidenziando lacune significative sia in termini quantitativi sia in termini qualitativi della domanda e dell'offerta di Education nei singoli Paesi.

2. L'emergere di nuovi strumenti per la formazione e l'apprendimento permanente¹

Prima di arrivare ad una definizione più precisa e sistematica dello strumento denominato microcredenziale ci intratteniamo su alcuni degli aspetti chiave del dibattito che possono contribuire a rendere più chiare le dinamiche in corso nonché più specifico il nostro punto di arrivo.

In linea teorica, si può senza dubbio ritenere che lo sviluppo personale possa essere considerato come una condizione necessaria per affrontare le esigenze e le transizioni di una società in rapido cambiamento.

¹ Ci preme sottolineare qui come nel contesto italiano, come vedremo più avanti nell'analisi di dettaglio, per ragioni legate alle caratteristiche stesse del sistema nazionale di istruzione e formazione, il termine microcredenziale è stato sostituito anche nei documenti ufficiali (Anpal, 2023) con il termine microqualificazione. In questa parte del Report, però, per non indugiare in un eccesso di precisazioni o, peggio, in confusioni e/o sovrapposizioni concettuali e terminologiche conserveremo la terminologia suggerita anche nei documenti istituzionali dell'Unione a partire dalla raccomandazione specifica sulle Microcredenziali.



Tale sviluppo sostiene e consolida nuove capacità di definire obiettivi esistenziali e realizzare progetti di vita attraverso un rafforzamento della capacità di decisione individuale. L'apprendimento permanente è identificato, in questa prospettiva, come uno dei fattori chiave che favorisce lo sviluppo personale.

Le microcredenziali si sono progressivamente affermate in questi anni come una possibile soluzione al fabbisogno crescente di competenze richieste dal mercato del lavoro da acquisire in tempi ragionevolmente brevi e a costi contenuti. Per le loro caratteristiche esse hanno suscitato grande interesse da parte di politici e leader del mondo della produzione così come dell'Education. In generale, la loro affermazione può farsi risalire a differenti motivazioni, tra cui i costi relativamente contenuti della formazione erogata, il sostegno finanziario (in alcuni casi) offerto dai datori di lavoro, la possibile attrattività del fornitore di formazione, la congruenza tra ciò che è appreso e le aspettative a breve e medio termine, la motivazione alla carriera e alla crescita personale, la semplice curiosità.

Il termine microcredenziale si è affermato già dal 2012, a partire, cioè, dalla consistente diffusione a livello globale dei corsi online Massive Open Online Courses (MOOC).

Il "mercato" dell'apprendimento permanente ha visto, infatti, l'emergere di modelli innovativi (Côte e White, 2020) di cui le microcredenziali hanno rappresentato per molto tempo la punta più evidente dell'iceberg (di un iceberg, peraltro, composto da tante componenti differenti e costruito e arricchito in maniera incrementale e sostanzialmente spontanea, perlopiù in risposta ad esigenze contestuali e specifiche provenienti dal sistema dell'industria e dei servizi e, solo in seconda battuta, dai sistemi di Higher Education).

Non solo. Come vedremo le microcredenziali, in ragione dei contesti di applicazione tra loro molto differenti, non hanno assunto forme convergenti e men che meno tra loro sovrapponibili, se non per alcune caratteristiche comuni che porremo in evidenza nel prosieguo.

Esse definiscono, però, azioni formative seppur differenti (spesso anche in maniera significativa) complessivamente orientate nella stessa direzione e motivazione attuativa.

Garantire specificità, brevità, controllo della scelta, utilità degli esiti perlomeno nell'ecosistema destinatario/futuro fruitore/contesto di applicazione.

Si può sostenere, quindi, semplificando il punto di partenza della nostra riflessione, che le *microcredenziali vengano promosse, più semplicemente e soprattutto, per offrire maggiore flessibilità nell'apprendimento permanente.*



Come noto, infatti, la crescente domanda di opportunità di apprendimento nuove e flessibili è, senza dubbio, un tratto distintivo dei sistemi di istruzione, formazione e apprendimento degli adulti degli ultimi anni. L'innovazione tecnologica, i cambiamenti nella natura del lavoro e le nuove modalità di apprendimento, supportate dall'emergere di piattaforme e apprendimento online, stanno determinando cambiamenti, a dir poco, epocali.

Ciò ha evidenti e rilevanti implicazioni sulla percezione delle opportunità e sulle strategie formative individuali che si adattano in risposta al binomio cambiamento/opportunità.

A partire dalla crisi dovuta al COVID-19, come si diceva, si è verificato un aumento senza precedenti della domanda di apprendimento online, soprattutto per corsi brevi e personalizzati. In alcuni settori, come l'informatica e il settore sanitario, si è rapidamente diffuso il riconoscimento formale degli esiti di diverse attività formative caratterizzate dalla tendenza all'apprendimento personalizzato, ridotto e di breve durata.

Da questo punto di vista, le microcredenziali si presentano, quindi, come strumenti in grado di sostenere percorsi e contesti di apprendimento in maniera più efficace rispetto ad altri non foss'altro per l'impatto molto contenuto nella dimensione personale del beneficiario. Questo vale per diversi contesti, tra cui il passaggio tra vari stati occupazionali individuali (lavoro stabile, a tempo pieno, part-time, freelance, ecc.), diversi livelli di istruzione e formazione, nonché differenti esigenze di sviluppo personale e sfide affrontate in base all'appartenenza a specifici gruppi di utenti, come quelli con disabilità, di diverse età o con livelli di alfabetizzazione digitale differenziati.

Le innovazioni riguardanti le microcredenziali stanno prendendo piede in tutti i sistemi educativi. Da oltre un decennio, si osserva, infatti, lo sviluppo e la proliferazione di programmi di apprendimento che fungono da alternative ai tradizionali percorsi di istruzione formale. Queste credenziali sono state inizialmente definite dall'OCSE come alternative, cioè come "credenziali che non sono riconosciute come titoli di studio formali a sé stanti dalle autorità educative nazionali competenti" (Kato, Galán-Muros e Weko, 2020). Queste credenziali alternative hanno riguardato, in anni più recenti, differenti tipologie di certificati accademici, certificazioni industriali nonché badge digitali.

La crescita del "fenomeno" microcredenziali è avvenuta, altresì, in un contesto caratterizzato dall'incremento progressivo dei costi dell'istruzione superiore sia per gli studenti sia per gli enti formativi, e da rapidi cambiamenti specifici del mercato del lavoro, tra gli altri, quelli che comportano, allo stesso tempo, sia una rapida obsolescenza delle competenze sia una crescente e conseguente domanda di opportunità di apprendimento più flessibili.

Questo tipo di esperienze sembrano intanto rafforzare la sensazione preliminare che le competenze richieste dai datori di lavoro e acquisite attraverso le microcredenziali non



presuppongano necessariamente anni di studio accademico completo. Da questo punto di vista le microcredenziali sembrano offrire un modo più specifico e specializzato per acquisire e, come vedremo, dimostrare il possesso di determinate competenze (Maxwell e Gallagher, 2020) utili immediatamente per svolgere determinati compiti lavorativi e/o professionali.

Tuttavia, nonostante il crescente entusiasmo proveniente soprattutto dai settori più vicini al mondo datoriale, non si è affatto ridotta la portata delle nuove sfide esistenti per i sistemi di istruzione e formazione che lo sviluppo impetuoso e la *fortuna* di questo strumento a livello planetario ha teso ad evidenziare. Inoltre, un tema non secondario che accenniamo qui, e che rappresenta uno dei versanti di ricerca più interessanti e utili, è quello di chiedersi come le microcredenziali si integrino, (se si integrano) con le qualifiche tradizionali, o se le sostituiscano (in questo caso come) più o meno completamente o se ci si trovi di fronte ad uno scenario tutto da costruire, costituito da una potenziale ma frammentata integrazione tra le differenti forme di qualificazione.

Quindi, mentre alcuni promotori sostengono che dovrebbero coesistere come nuove forme di credenziali che affiancano forme più tradizionali di cui si chiede a gran voce la persistenza, altri sono preoccupati soprattutto che la frammentazione delle componenti costitutive di talune tipologie di microcredenziale, ad esempio quelle accademiche, possa minare il valore complessivo delle microcredenziali stesse (Boud e Jorre de St Jorre, 2021).

Più in generale, la questione della fiducia sul loro uso e sulla loro affidabilità è un tema che resta ancora oggi aperto. Esso appare fondamentale laddove si assiste alla proliferazione di fornitori di microcredenziali che solleva evidenti preoccupazioni sulla loro credibilità tecnica e sul valore di base e aggiunto che può essere rinvenuto ed utilizzato nell'esperienza dei partecipanti (Cirlan e Loukkola, 2020). La fiducia nelle microcredenziali, tra quelle di qualità e riconosciute dall'industria che godono di maggiore considerazione, varia, infatti, notevolmente. La mancanza di trasparenza nella documentazione della valutazione è indicata, non a caso, come uno dei motivi principali per la sfiducia da parte delle aziende nella affidabilità dello strumento. La creazione di meccanismi di garanzia della qualità, standardizzazione e regolamentazione potrebbe contribuire a migliorare la fiducia. Tuttavia, anche i fautori della ricerca di fiducia mettono in guardia sulla necessità di bilanciare questa esigenza con la flessibilità intrinseca delle microcredenziali, evitando un'eccessiva formalizzazione che potrebbe limitarne la positiva adattabilità².

² Inoltre, la sottocategoria di microcredenziali garantite dalla qualità e riconosciute dal settore, come le qualifiche professionali potrebbe essere una via intermedia per affrontare la questione della fiducia. Riconoscendo e promuovendo queste sottocategorie, potrebbe essere possibile costruire un'infrastruttura che garantisca standard elevati per alcune microcredenziali, offrendo allo stesso tempo spazio per l'innovazione in altri settori. In sintesi, la



La qualità, in generale, delle microcredenziali come contenuto di apprendimento (e in parte anche come metodo) è un altro punto critico che richiama un problema non irrilevante relativo alla mancanza e/o alla carenza di forme di accreditamento e trasparenza sugli standard di offerta e di certificazione degli esiti.

La diversità e numerosità dei fornitori, inclusi quelli non tradizionali come, ad esempio, Google, solleva, altresì, domande sulla coerenza e l'affidabilità di tali strumenti al di fuori della stretta cerchia di coloro che ne fanno espressa richiesta, intese, quindi, come bagaglio individuale della persona/lavoratore e come condizione per l'accesso a determinate mansioni e/o opportunità professionali, al di fuori dello specifico contesto di acquisizione e/ o di primo utilizzo.

Garantire la qualità della offerta formativa, com'è noto, richiede soluzioni complesse e codificate, come l'istituzione di registri, forme di accreditamento pubbliche attraverso elenchi controllati sulla affidabilità dei fornitori, il riconoscimento reciproco degli esiti sull'utilizzo delle microcredenziali a livello nazionale o regionale, così come internazionale.

Possiamo sostenere ragionevolmente che la strada da percorrere è ancora lunga laddove mancano prove del tutto convincenti sulle forme di adozione ma, soprattutto, sull'impatto delle microcredenziali a fini professionali (*evidence based results*). La loro adozione su larga scala e i benefici tangibili da esse apportati non sono, come noto, ancora basati sull'evidenza, anche se lo sviluppo impetuoso del ricorso a microcredenziali negli ultimi anni dovrebbe avvisarci per molti aspetti della bontà o, **perlomeno del valore di utilità oggettivo dello strumento.**

Parallelamente, va evidenziato come il rischio di spostare i finanziamenti dall'istruzione tradizionale verso le microcredenziali sollevi preoccupazioni su potenziali conseguenze indesiderate, prima fra tutte la mancanza di equità nell'accesso e nell'opportunità di lavoro. In sintesi, mentre le microcredenziali offrono un approccio flessibile e mirato all'apprendimento, ci sono ancora molte questioni aperte che richiedono approfondite riflessioni e azioni per garantire il loro successo e impatto positivo nel mondo dell'istruzione e del lavoro.

La tabella sottostante evidenzia alcuni dei temi di ricerca che hanno caratterizzato questa fase esplorativa sull'efficacia dello strumento.

regolamentazione delle microcredenziali dovrebbe essere attentamente bilanciata per garantire la qualità e la fiducia, senza sacrificare la flessibilità e l'innovazione che le rendono attraenti per i discenti e i professionisti



Domande di ricerca	Tematismi				
	Perchè	Che cosa	Chi	Come	Quando
1. Qual è il problema che le micro-credenziali cercano di risolvere?					
2. Quali sono i fattori trainanti e gli attrattori del movimento delle microcredenziali?					
3. Come si posizionano le microcredenziali all'interno dell'ecologia delle credenziali?					
4. In che modo i diversi stakeholder stanno rispondendo al movimento delle microcredenziali?					
5. Quali sono i principali benefici derivanti dallo sviluppo delle microcredenziali?					
6. Quali sono i vantaggi dell'adozione di un approccio europeo alle microcredenziali?					
7. Quali sono le principali barriere al successo dell'implementazione delle microcredenziali?					
8. Quali sono i principali fattori che favoriscono il successo dell'implementazione delle microcredenziali?					
9. Quali sono le prove che l'ulteriore sviluppo delle microcredenziali contribuirà a un sistema educativo più ricco di caratteristiche?					
10. Quali sono le prove che ulteriori investimenti nelle micro-credenziali contribuiranno a ottenere benefici tangibili per l'individuo e la società?					

Fonte: Brown, M., Nic Giolla Mhichil, M. Beirne, E., & Mac Lochlainn, C. (2021). The Global Micro-credential Landscape: Charting a New Credential Ecology for Lifelong Learning. *Journal of Learning for Development*, 8(2), 228–254

Non a caso, Buchanan et al. (2020) sostengono che il punto di forza principale dei sistemi educativi non dovrebbe consistere solo nello sforzo di colmare le lacune di competenze dei lavoratori, specialmente durante le possibili crisi, come ad esempio quella procurata dal Covid 19, quanto costruire nel tempo cittadini istruiti capaci di affrontare sfide a breve e lungo termine.

Si enfatizza, quindi, anche in questo caso, la necessità di una maggiore ambizione e attenzione nel posizionare l'Education all'interno di un mix di politiche complessive ribaltandone la logica di integrazione reciproca. Invece di aspettarsi che l'Education compensi le carenze in altri ambiti di politica pubblica, si sottolinea come tutti quegli ambiti di politica pubblica dovrebbero concorrere a formare e promuovere cittadini con un livello di istruzione più elevato.



Quindi, pur esaltando il concetto di utilità di quanto si sta realizzando, l'attenzione dovrebbe spostarsi dal concetto di "ricerca dell'occupabilità" a breve termine, come nel caso, ad esempio, della proliferazione di programmi accademici di breve durata, a favore della ricerca di una *cittadinanza formativa e consapevole*. Si suggerisce, cioè, in alternativa, che i sistemi di istruzione e formazione introducano elementi cruciali all'interno di politiche pubbliche volte a promuovere lo sviluppo economico e sociale nel senso più ampio.

Inoltre, si evidenzia come i sistemi di Education possano soprattutto, al di là degli strumenti e dei metodi prescelti, contribuire costantemente allo sviluppo di nuovi settori e ambiti di competenze professionali per aumentare la coerenza interna alle professioni ed esterna riferita alle aree professionali di riferimento più ampie, allo scopo di ridurre piuttosto che aumentare la frammentazione nel mercato del lavoro.

Va da sé che, a prescindere dagli strumenti, il sistema di istruzione formale non debba agire prevalentemente sul consolidamento di possibili privilegi per alcuni a svantaggio di molti altri. Ci riferiamo qui alla tipologia di utenti che, ad oggi, hanno fatto ricorso massicciamente alle microcredenziali.

Le risorse umane e finanziarie destinate ad irrobustire l'offerta di forme di istruzione accessibile e flessibile, come le microcredenziali, dovrebbero, quindi, essere correttamente redistribuite garantendo il raggiungimento di tutti i potenziali destinatari a partire, sicuramente, da quelli maggiormente vulnerabili.

Alcuni studi già ci avvisano, infatti, di un primo elemento di criticità, ed è questa solo una riflessione preliminare: alle microcredenziali hanno avuto accesso, fin dal momento della loro prima apparizione (es. MOOC), principalmente coloro che avevano già avuto accesso ("consapevole", aggiungerei) all'istruzione superiore (Hollands e Kazi, 2019), cioè destinatari già capaci di selezionare e scegliere le proprie opportunità di formazione e di orientarle adeguatamente.

Le microcredenziali si adattano bene, a dare risposta soprattutto a questo tipo di evoluzioni/soluzioni. Esse sembrano essere, infatti, più adatte agli studenti e ai lavoratori più maturi e consapevoli, che appaiono più inclini all'apprendimento autodiretto e attivo (Gish-Lieberman, Tawfik et al., 2021), cioè più capaci di individuare *quello che a loro serve per la propria formazione*. Inoltre, la crescente attenzione alle microcredenziali create in collaborazione con i datori di lavoro le ha rese sempre più attraenti soprattutto per i fruitori alla ricerca più diretta di vantaggi di carriera.

Molti dei destinatari hanno, quindi, optato per programmi basati sull'offerta di microcredenziali motivati dalla necessità di un'acquisizione e verifica rapida di competenze, e perché spinti dal desiderio di entrare nel mercato del lavoro in modo più rapido efficiente e meno dispendioso (Kato, Galán-Muros et al., 2020).



2.1. Per una definizione di microcredenziale

L'uso delle microcredenziali non è stato limitato in questi anni, come si diceva, al contesto europeo. Semmai il contesto europeo ha ereditato gli estremi di un uso e di un dibattito sviluppatosi precedentemente in altre parti del mondo. Ha un senso, quindi, dal nostro punto di vista, riportare alcune delle definizioni che sono nate anche in contesti molto distanti dal nostro.

Microcredenziali. Alcune definizioni

MICROBOL, Europe:	Traduzione Italiana
A micro-credential is "a small volume of learning certified by a credential. In the EHEA context, it can be offered by higher education institutions or recognized by them using recognition procedures in line with the Lisbon Recognition Convention or recognition of prior learning, where applicable. A micro-credential is designed to provide the learner with specific knowledge, skills or competences that respond to societal, personal, cultural or labour market needs. Micro-credentials have explicitly defined learning outcomes at a QF-EHEA/NQF level, an indication of associated workload in ECTS credits, assessment methods and criteria, and are subject to quality assurance in line with the ESG" (Cirlan and Loukkola, 2020).	Una microcredenziale è "un piccolo volume di apprendimento certificato da una credenziale". Nel contesto EHEA, può essere offerta dagli istituti di istruzione superiore o riconosciuta da questi ultimi utilizzando procedure di riconoscimento in linea con la Convenzione di Lisbona sul riconoscimento e validazione dell'apprendimento precedente, ove applicabile. Una microcredenziale è progettata per fornire al discente conoscenze, abilità o competenze specifiche che rispondono a esigenze sociali, personali, culturali o del mercato del lavoro. Le micro-credenziali hanno risultati di apprendimento esplicitamente definiti a un livello QF-EHEA/NQF, un'indicazione del carico di lavoro associato in crediti ECTS, metodi e criteri di valutazione e sono soggette a garanzia della qualità in linea con l'ESG" (Cirlan e Loukkola, 2020).
MicroHE, Europe:	
A micro-credential is "a documented statement awarded by a trusted body to signify that a learner upon assessment has achieved learning outcomes of a small volume of learning against given standards and in compliance with agreed quality assurance principles. Micro-credentials express credit volume and they are referenced to the national qualification framework and the EQF. A micro-credential may be offered independent of the method of provision (face-to-face, online or blended learning) or the nature of learning (formal, non-formal, informal). Micro-credentials are owned by the learner and are sharable and portable in the format of a stand-alone certificate, a digital badge, or as part of a portfolio". A micro-credential is a "sub-unit of a credential or credentials (could be micro, meso, mini, etc.) that could accumulate into a larger credential or be part of a portfolio" (MicroHE, 2019).	Una micro-credenziale è una dichiarazione documentata rilasciata da un organismo di fiducia per indicare che un discente, dopo la valutazione, ha raggiunto i risultati di apprendimento di un piccolo volume di apprendimento rispetto a determinati standard e in conformità con i principi di garanzia della qualità concordati. Le microcredenziali esprimono un volume di crediti e sono riferite al quadro nazionale delle qualifiche e all'EQF. Una microcredenziale può essere offerta indipendentemente dal metodo di erogazione (apprendimento frontale, online o misto) o dalla natura dell'apprendimento (formale, non formale, informale). Le microcredenziali sono di proprietà del discente e sono condivisibili e portabili nel



	formato di un certificato autonomo, di un badge digitale o come parte di un portfolio". Una microcredenziale è una "sotto-unità di una o più credenziali (che possono essere micro, meso, mini, ecc.) che possono essere accumulate in una credenziale più grande o essere parte di un portfolio" (MicroHE, 2019).
Commissione Europea. RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO del 16 giugno 2022 relativa a un approccio europeo alle microcredenziali per l'apprendimento permanente e l'occupabilità (2022/C 243/02)	
Per microcredenziale si intende la registrazione dei risultati di apprendimento raggiunti da un discente in seguito a un volume di apprendimento ridotto. Questi risultati di apprendimento saranno stati valutati in base a criteri trasparenti e chiaramente definiti. Le esperienze di apprendimento che portano a microcredenziali sono progettate per fornire al discente conoscenze, abilità e competenze specifiche che rispondono a esigenze sociali, personali, culturali o del mercato del lavoro. Le microcredenziali sono di proprietà del discente, possono essere condivise e sono trasferibili. Possono essere indipendenti o combinate in credenziali più grandi. Sono sostenute da una garanzia di qualità che segue gli standard concordati nel settore o nell'area di attività di riferimento.	
European MOOC Consortium:	
"In order to qualify as a micro-credential within this framework, a course must adhere to the following specifications: Have a total study time of no less than 100 hours and no more than 150 hours, including revision for, and completion of, the Summative Assessment; Be levelled at Levels 6–7 in the European Qualification Towards a common definition of micro-credentials Framework or the equivalent levels in the university's national qualification framework, or be levelled at Levels 4–5 and fulfil the criteria of the European Credit Transfer and Accumulation System; Provide a summative assessment that enables the award of academic credit, either directly following successful completion of a micro-credential or via recognition of prior learning upon enrolment as a student on a university's course of study; Operate a reliable method of ID verification at the point of assessment that complies with the university's policies and/or is widely adopted across the platforms authorized to use the CMF; Provide a transcript that sets out the learning outcomes for a micro-credential, total study hours required, EQF level and number of credit points earned" (European MOOC Consortium, 2019	"Per qualificarsi come micro-credenziale un corso deve aderire alle seguenti specifiche: avere un tempo di studio totale non inferiore a 100 ore e non superiore a 150 ore, compresa la revisione per la valutazione sommativa e il suo completamento; essere classificato ai livelli 6-7 del quadro europeo delle qualifiche o ai livelli equivalenti del quadro nazionale delle qualifiche dell'università, oppure essere classificato ai livelli 4-5 e soddisfare i criteri del sistema europeo di trasferimento e accumulo dei crediti; deve fornire una valutazione sommativa che consenta l'attribuzione di crediti accademici, direttamente a seguito del completamento con successo di una microcredenziale o attraverso il riconoscimento dell'apprendimento pregresso al momento dell'iscrizione come studente a un corso di studi universitario; deve utilizzare un metodo affidabile di verifica dell'identità al momento della valutazione che sia conforme alle politiche dell'università e/o sia ampiamente adottato in tutte le piattaforme autorizzate; deve fornire una trascrizione che indichi i risultati dell'apprendimento per una microcredenziale, le ore di studio totali richieste, il livello EQF e il numero di punti di



	credito guadagnati" (European MOOC Consortium, 2019).
OCSE	
Alternative credentials are "credentials that are not recognized as standalone formal educational qualifications by relevant national education authorities". Characteristics of potential importance to learners, employers and policy-makers: delivery modes; duration; validation and assessment processes; areas of focus; capacity to be embedded within or cumulate into larger credentials (Kato, Galán-Muros et al., 2020).	Le credenziali alternative sono "credenziali che non sono riconosciute come qualifiche educative formali autonome dalle autorità educative nazionali competenti". Caratteristiche di potenziale importanza per i discenti, i datori di lavoro e i responsabili delle politiche sono: modalità di erogazione, durata, processi di convalida e valutazione, aree di interesse, capacità di essere integrate o cumulate in credenziali più ampie (Kato, Galán-Muros et al., 2020).
International Council for Distance Education:	
Micro-credential is "a credential issued for a relatively small learning project that consists of several modules in a given subject. This term implies that there is a related credential of greater scope offered by the institution. In some cases, micro-credentials have been defined by the issuing institution. (International Council of Distance Education, 2019).	La microcredenziale è "una credenziale rilasciata per un progetto di apprendimento relativamente piccolo che consiste in diversi moduli in una determinata materia. Questo termine implica l'esistenza di una credenziale correlata di portata maggiore offerta dall'istituzione. In alcuni casi, le micro-credenziali sono state definite dall'istituzione che le ha rilasciate." (International Council of Distance Education, 2019).
UNESCO:	
Micro-credential is "a term that encompasses various forms of credential, including nano-degrees, micro-masters credentials, certificates, badges, licences and endorsements. As their name implies, micro-credentials focus on modules of learning much smaller than those covered in conventional academic awards, which often allow learners to complete the requisite work over a shorter period. In their most developed form, micro-credentials represent more than mere recognition of smaller modules of learning. They form part of a digital credentialing ecosystem, made possible by digital communications technologies establishing networks of interest through which people can share information about what a learner knows and can do" (Chakroun and Kevvy, 2018).	Microcredenziale è "un termine che comprende varie forme di credenziali, tra cui nano-lauree, credenziali micro-master, certificati, badge, licenze e convalide. Come suggerisce il loro nome, le microcredenziali si concentrano su moduli di apprendimento molto più piccoli di quelli coperti dai riconoscimenti accademici convenzionali, che spesso consentono agli studenti di completare il lavoro richiesto in un periodo più breve. Nella loro forma più sviluppata, le microcredenziali rappresentano qualcosa di più di un semplice riconoscimento di piccoli moduli di apprendimento. Fanno parte di un ecosistema di credenziali digitali, reso possibile dalle tecnologie di comunicazione digitale che creano reti di interesse attraverso le quali le persone possono condividere informazioni su ciò che un discente sa e può fare" (Chakroun e Kevvy, 2018).



Colleges and Institutes Canada:

A micro-credential is "a certification of assessed competencies that is additional, alternate, complementary to, or a component of a formal qualification. Guiding Principles: Micro-credentials can be a complement to traditional credentials (certificate, diploma, degree or post-graduate certificate) or stand alone. Micro-credentials are subject to a robust and rigorous quality assurance process. Micro-credentials should represent competencies identified by employers/industry sectors to meet employer needs. Micro-credentials may provide clear and seamless pathways across different credentials (both non-credit and credit) and may be stackable. Micro-credentials are based on assessed proficiency of a competency, not on time spent learning. Micro-credentials are secure, trackable, portable and competency is documented in students' academic records. Micro-credentials are to follow institutional approval processes" (Colleges and Institutes Canada, 2021).

Una microcredenziale è "una certificazione di competenze valutate che è aggiuntiva, alternativa, complementare o una componente di una qualifica formale". Principi guida: le micro-credenziali possono essere un complemento alle credenziali tradizionali (certificato, diploma, laurea o certificato post-laurea) o essere indipendenti. Le microcredenziali sono soggette a un solido e rigoroso processo di garanzia della qualità. Le microcredenziali devono rappresentare le competenze identificate dai datori di lavoro/settori industriali per soddisfare le esigenze dei datori di lavoro. Le microcredenziali possono fornire percorsi chiari e senza soluzione di continuità tra diverse credenziali (sia non di credito che di credito) e possono essere sovrapponibili. Le microcredenziali si basano sulla valutazione della competenza e non sul tempo trascorso ad apprendere. Le microcredenziali sono sicure, tracciabili e trasportabili e le competenze sono documentate nei documenti accademici degli studenti. Le microcredenziali devono seguire i processi di approvazione istituzionale" (Colleges and Institutes Canada, 2021).

eCampus Ontario, Canada:

"Micro-credentials certify an individual's achievements in specific skills and differ from traditional education credentials, such as degrees and diplomas, in that they are shorter, can be personalized and provide distinctive value and relevance in the changing world of work" (Peter Gooch and Associates 2020). Also: A micro-credential is "a certification of assessed learning associated with a specific and relevant skill or competency. Micro-credentials enable rapid retraining and augment traditional education through pathways into regular postsecondary programming. Micro-credentials will only be issued for competencies that are currently relevant to the labour market. Relevance is achieved through consultation and partnership between employers and postsecondary institutions. Micro-credentials will be verifiable, and integrity will be maintained. Once awarded, micro-credentials and associated data will be the property of the earner. Micro-credentials will be designed to facilitate continuous pathway for lifelong learning, where possible" (eCampus Ontario).

"Le micro-credenziali certificano i risultati ottenuti da un individuo in competenze specifiche e differiscono dalle credenziali educative tradizionali, come lauree e diplomi, in quanto sono più brevi, possono essere personalizzate e forniscono un valore e una rilevanza distintivi nel mondo del lavoro in continua evoluzione" (Peter Gooch and Associates, 2020). Inoltre: una microcredenziale è "una certificazione dell'apprendimento valutato associato a un'abilità o a una competenza specifica e rilevante. Le microcredenziali consentono una rapida riqualificazione e aumentano l'istruzione tradizionale attraverso percorsi di accesso alla regolare programmazione post-secondaria. Le micro-credenziali saranno rilasciate solo per le competenze che sono attualmente rilevanti per il mercato del lavoro. La rilevanza si ottiene attraverso la consultazione e la collaborazione tra datori di lavoro e



	istituzioni post-secondarie. Le micro-credenziali saranno verificabili e l'integrità sarà mantenuta. Una volta ottenute, le micro-credenziali e i dati associati saranno di proprietà di chi le ottiene. Le micro-credenziali saranno progettate per facilitare un percorso continuo di apprendimento permanente, ove possibile" (eCampus Ontario).
Higher Education Quality Council of Ontario, Canada:	
A micro-credential is "a representation of learning, awarded for completion of a short program that is focused on a discrete set of competencies (i.e., skills, knowledge, attributes), and is sometimes related to other credentials" (Pichette, 2021).	Una micro-credenziale è "una rappresentazione dell'apprendimento, assegnata per il completamento di un breve programma che si concentra su un insieme discreto di competenze (cioè, abilità, conoscenze, attributi), ed è talvolta correlata ad altre credenziali" (Pichette, 2021).
Credential Engine, United States	
Credential that addresses a subset of field-specific knowledge, skills, or competencies; often developmental with relationships to other microcredentials and field credentials" (Credential Engine, 2021).	Credenziale che si rivolge a un sottoinsieme di conoscenze, abilità o competenze specifiche del settore; spesso sviluppata con relazioni ad altre micro-credenziali e credenziali di settore" e credenziali di campo" (Credential Engine, 2021).
State University of New York	
"Micro-credentials verify, validate and attest that specific skills and/or competencies have been achieved; are endorsed by the issuing institution; having been developed through established faculty governance processes; and are designed to be meaningful and high quality" (State University of New York)	"Le micro-credenziali verificano, convalidano e attestano il raggiungimento di abilità e/o competenze specifiche; sono approvate dall'istituzione che le ha rilasciate; sono state sviluppate attraverso processi di governance della facoltà stabiliti; sono progettate per essere significative e di alta qualità" (State University of New York).
Malaysian Qualifications Agency³:	
A micro-credential is "defined as digital certification of assessed knowledge, skills and competencies in a specific area or field which can be a component of an accredited programme or standalone courses supporting the professional, technical, academic and personal development of the learners" (Malaysian Qualifications Agency, 2020).	Una micro-credenziale è "definita come una certificazione digitale di conoscenze, abilità e competenze valutate in un'area o in un campo specifico, che può essere una componente di un programma accreditato o di corsi autonomi a sostegno dello sviluppo professionale, tecnico, accademico

³ Tra le più attive a livello internazionale sul tema. Si veda anche Subasinghe C e Giridharan B. (a cura di) (2023) *Introducing Multidisciplinary Micro-credentialing: Rethinking Learning and Development for Higher Education and Industry* (English Edition), Emerald Publishing Limited



	e personale dei discenti" (Malaysian Qualifications Agency, 2020).
--	--

Fonte Oliver, B. (2021), *A conversation starter: Towards a common definition of micro-credentials*. Paris, UNESCO

A partire da queste definizioni è possibile fare alcune considerazioni riassuntive.

- La maggior parte delle definizioni di microcredenziali si riferisce ad **un'attività di apprendimento organizzata con una credenziale associata**. La credenziale, a sua volta, riconosce un'abilità o una competenza acquisita attraverso un processo di apprendimento organizzato e convalidata attraverso una valutazione. Di conseguenza, il termine "microcredenziale" è comunemente inteso per riferirsi sia alla credenziale stessa che al programma di istruzione o formazione che porta al suo rilascio effettivo. Assistiamo, quindi, preliminarmente alla messa in relazione delle microcredenziali direttamente con uno specifico processo di apprendimento organizzato *ad hoc*.
- L'attività che attraverso di esse le caratterizza le distingue dai più consolidati e noti badge, che hanno soprattutto lo scopo di comunicare visivamente il raggiungimento di una specifica abilità, conoscenza o esperienza (Kato, Galán-Muros e Weko, 2020).
- Nella maggior parte delle definizioni, la durata del programma educativo associato alle microcredenziali è descritta come "breve" o il volume di apprendimento associato alla credenziale come "piccolo".
- I programmi di microcredenziali sono progettati per essere più flessibili nella loro erogazione, rispetto ai programmi di laurea tradizionali. Di conseguenza, è stato sostenuto che il termine "piccolo" è più appropriato per massimizzare l'inclusività nella definizione dei programmi di microcredenziali, per consentire di contemplare come microcredenziali i casi in cui anche solo il carico di studio sia ridotto, ma il periodo di studio può essere diretto dal discente o distribuito su un lungo periodo (MICROBOL, 2021).
- Molte definizioni identificano i programmi educativi/formativi che portano alle microcredenziali come interventi mirati e si concentrano sull'acquisizione di conoscenze su un argomento di studio o sulla acquisizione diretta di un'abilità.
- Ciò contrasta, evidentemente, con la *natura olistica dei programmi di laurea*, che sono progettati per fornire ai discenti un insieme completo e complementare di conoscenze e competenze in un particolare campo di studio. Gli studenti possono iscriversi a programmi basati su l'ottenimento di microcredenziali come trampolino di lancio per il conseguimento di un titolo di studio, ma possono anche farlo per il piacere di acquisire nuove conoscenze e competenze, come mezzo per approfondire un interesse o una competenza non legati alla loro carriera, o per il proprio sviluppo professionale.
- Inoltre, come è facile intuire, questi scopi spesso si sovrappongono, in particolare per i destinatari adulti che sono già sul posto di lavoro da molti anni o che hanno precedentemente conseguito un'istruzione superiore.
- A livello internazionale i responsabili delle politiche sono giunti a considerare le microcredenziali come un modo per fornire ai destinatari importanti opportunità di avanzamento accademico, sviluppo personale, ivi compreso **l'upskilling e il reskilling**.



I quadri di riferimento per le micro-credenziali sono stati identificati anche come un mezzo per portare a maggiore coerenza l'insieme eterogeneo di programmi di apprendimento brevi, senza laurea, nei sistemi di istruzione superiore o nei confini nazionali.

Le microcredenziali sono anche riconosciute dai governi come un potenziale mezzo per sostenere un migliore accesso ai corsi di formazione, in senso lato. Ad esempio, il comunicato di Roma, adottato nel novembre 2020 dai 49 Paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore (EHEA), ha identificato le micro-credenziali come un mezzo per *"creare un ambiente favorevole... che consenta agli istituti di istruzione superiore di adattare l'offerta formativa alle esigenze di diversi tipi di discenti (discenti per tutta la vita, discenti a tempo parziale, discenti appartenenti a gruppi sottorappresentati e svantaggiati) e di costruire una cultura dell'equità e dell'inclusione"* (EHEA, 2020).

Fig. 1 Il quadro riassuntivo dei fattori comuni



Fonte: OCSE 2021

La sfida principale da superare allora sembra essere proprio **la mancanza di un accordo comune** su come dovrebbero essere definite le microcredenziali e su come il concetto di microcredenziale si integri e si adatti, o informi di sé, le offerte esistenti di programmi di apprendimento su piccola scala, mirati e certificati, dei differenti sistemi educativi.

Recenti studi sulle iniziative relative al rilascio di microcredenziali a livello di singoli Stati membri hanno dimostrato, come vedremo, che le microcredenziali vengono implementate in molti modi, principalmente attraverso: il carico di studio associato ai programmi di formazione che portano alle micro-credenziali, l'estensione del materiale didattico e il processo di certificazione variano ampiamente tra le istituzioni e i sistemi e persino all'interno di essi.

Manca anche un accordo diffuso sulla collocazione delle microcredenziali rispetto alle qualifiche esistenti tema di cui parleremo diffusamente più avanti.



Nell'International Standard Classification of Educational Qualifications (ISCED), una qualifica è *definita come un riconoscimento che porta al completamento di un intero programma educativo a uno specifico livello di istruzione, o al completamento di una fase di un programma educativo più ampio.*

Pertanto, le microcredenziali basate su programmi educativi autonomi non sufficienti per il completamento del livello e quelle non chiaramente collegate a un programma educativo più ampio non hanno, attualmente, un posto definito nella classificazione delle qualifiche ISCED⁴.

Questa mancanza di collocazione all'interno dei quadri esistenti limita, almeno per ora, l'interpretabilità, in prospettiva, delle microcredenziali, al di là di specifiche istituzioni o reti di collaborazione, o (nella migliore delle ipotesi) relative ad interi contesti nazionali.

Affrontare queste sfide all'articolazione dell'offerta di microcredenziali richiederà sforzi concertati e coordinati da parte di fornitori e governi (OCSE, 2021).

2.2. Uno sguardo ai fornitori

Le microcredenziali possono essere offerte, come abbiamo visto, da una serie di organizzazioni, non tutte tradizionali fornitrici di formazione e istruzione.

I fornitori di microcredenziali includono scuole, istituti di istruzione superiore e fornitori privati di istruzione e formazione. Essi mettono a disposizione piattaforme di apprendimento specializzate, iniziative di collaborazione che si concentrano su particolari professioni e occupazioni. Si assiste alla nascita spontanea di un numero crescente di aziende e associazioni professionali che progettano le proprie offerte basate sulle competenze e le offrono in aree di mercato specializzate.

Infine, gli enti pubblici e non profit, come le associazioni di terzo settore, i dipartimenti governativi e le organizzazioni internazionali, offrono sempre più microcredenziali legate allo sviluppo esponenziale delle loro missioni istituzionali.

Alcuni governi e istituzioni arrivano a proporre le microcredenziali come una tipologia complementare di **offerta di istruzione e formazione**. Ad esempio, la Nuova Zelanda ha creato una nuova categoria di qualifiche specificamente chiamate microcredenziali, soggette ad accreditamento e registrazione da parte del governo (New Zealand Qualifications Authority, 2021). Gli istituti di istruzione stanno, inoltre, sviluppando nuovi quadri di riferimento per le microcredenziali attraverso alleanze e partnership con organizzazioni del tutto esterne al settore dell'istruzione superiore.

Allo stesso tempo, gli obiettivi dichiarati delle microcredenziali sono, in molti casi, simili a quelli degli attuali programmi di istruzione breve e certificata orientati alla formazione professionale e continua e all'apprendimento permanente – riferiti alla creazione di nuove

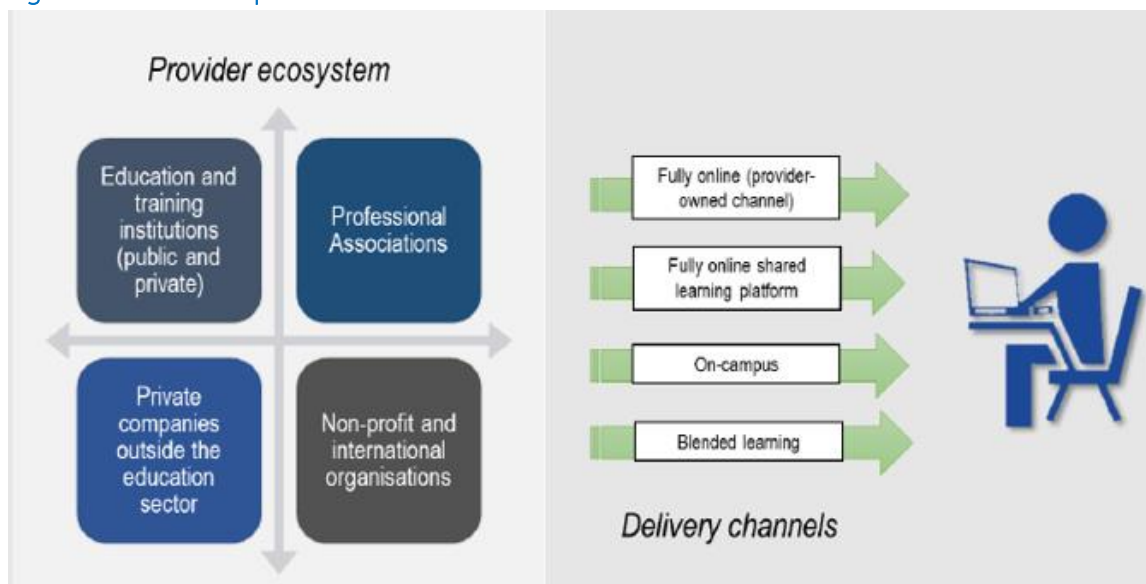
⁴ Vedremo più avanti la soluzione adottata in Italia a questo proposito (Anpal, 2023)



competenze, allo sviluppo professionale e al sostegno all'obiettivo di fornire maggiori livelli di opportunità educative.

Pertanto, lo sviluppo di microcredenziali, in molti casi, può procedere anche solo attraverso il *rebranding* e, in alcuni casi, il **riorientamento delle offerte tradizionali di formazione continua**, nel tentativo di inserirle in forme nuove all'interno di un contesto già strutturato e ampiamente riconosciuto. Ad esempio, anche i canali di erogazione online per le microcredenziali possono essere specifici dell'ente erogatore così come condivisi con altri enti. Le piattaforme di apprendimento online spesso utilizzate per fornire microcredenziali attraverso l'apprendimento asincrono si sono infatti concentrate sull'offerta delle più svariate forme di corsi online aperti su larga scala (MOOC). Tale modello di offerta è stato in gran parte monetizzato, consentendo di ottenere sia un modello commerciale stabile riproducibile, sia mettendo a disposizione dei pubblici differenziati dei vari Paesi prodotti educativi *per tutte le tasche*.

Fig 2 L'ecosistema dei providers di Microcredenziali



Fonte OCSE, 2021

A livello europeo e mondiale, vi sono una varietà di organizzazioni, sia pubbliche sia private e operanti nei settori dell'istruzione, formazione, occupabilità e apprendimento permanente, che offrono percorsi di acquisizione di microcredenziali. Le imprese, le associazioni professionali, i dipartimenti governativi e le organizzazioni internazionali stanno sempre più utilizzando le microcredenziali come modalità stabile per promuovere la crescita professionale delle risorse umane.

Anche alcuni Paesi dell'Unione Europea, come l'Irlanda e Malta, hanno integrato da tempo le microcredenziali nel loro sistema nazionale di istruzione e formazione, soggetto a processi di accreditamento.



La Figura 2 fornisce una visione d'insieme delle principali categorie di fornitori di microcredenziali e dei canali specifici di erogazione. Ciascun fornitore e canale presenta opzioni specifiche in termini di utilità, praticabilità e accessibilità dell'offerta. Inoltre, la crescente collaborazione tra fornitori di settori diversi e lo sviluppo tecnologico stanno sfumando i confini tra tipi diversi di fornitori e canali di erogazione.

Come sottolineato dall'OCSE (2021), questi sviluppi stanno rivoluzionando la tradizionale relazione *uno-a-molti* tra fornitori di istruzione e studenti, creando un nuovo ecosistema di fornitori con un continuum di connessioni tra singoli fornitori e studenti/fruitori.

Motivi significativi, specialmente in relazione ai MOOC, includono il potenziale risparmio sui costi legato al materiale riutilizzabile, la limitata necessità di strutture fisiche e l'incremento del numero di studenti. Le microcredenziali permettono, inoltre, anche la sperimentazione di nuove pedagogie e tecnologie su scala ridotta, il miglioramento della qualità complessiva dell'offerta e la possibilità di generare entrate aggiuntive per differenti tipologie di fornitori.

Gli istituti di istruzione superiore (HE) stanno, più di altri manifestando, dal canto loro, un crescente interesse per le microcredenziali, principalmente per aumentare la loro visibilità e reputazione. La loro missione pubblica li colloca, poi, in prima linea nell'utilizzare le microcredenziali come strumento di inclusione nonché per influenzare positivamente la partecipazione di gruppi svantaggiati all'apprendimento permanente.

Contemporaneamente, a livello mondiale, alcune istituzioni e consorzi universitari stanno adottando le microcredenziali come modo per ristrutturare i curricula tradizionali per preparare studenti e laureati alle sfide del mercato del lavoro.

Le microcredenziali, da questo punto di vista, possono contribuire sicuramente a sostenere percorsi di apprendimento più flessibili e personalizzati per rispondere alle critiche rivolte ai modelli di programma tradizionali, spesso rigidi e poco flessibili, con riconoscimento insufficiente dell'apprendimento pregresso, innovazione limitata nella pedagogia e accompagnata da uno scarso allineamento alle esigenze del mercato del lavoro.

Il futuro sviluppo delle microcredenziali richiederà probabilmente un'articolazione completa della loro funzione e del loro status all'interno del più ampio panorama delle qualifiche e dei programmi dell'istruzione superiore.

Se, al momento, infatti, manca un consenso diffuso su come le microcredenziali debbano essere posizionate rispetto alle qualifiche esistenti, anche l'accettazione e il riconoscimento delle microcredenziali da parte di datori di lavoro e decision maker sono complicati da diversi vincoli e da importanti sfide.

Una delle principali problematiche è, intanto, l'assenza, come abbiamo visto, di una definizione universalmente accettata del termine microcredenziale che possa, a sua volta,



corrispondere a caratterizzazioni tra loro assimilabili dei percorsi in entrata e in uscita dalle esperienze, della qualità e standardizzazione dei percorsi stessi e, come si diceva, nell'utilizzo dei fornitori. Questo ha l'evidente effetto di generare confusione tra gli utenti, in particolare studenti e datori di lavoro creando pericolose limitazioni della capacità di scelta e forti asimmetrie informative.

Come già accennato, inoltre, ulteriori difficoltà includono la possibilità di dire se le microcredenziali integrino o sostituiscano le qualifiche, se si possa avere un controllo sulla qualità dell'offerta di una vasta gamma di fornitori e partnership nel settore, se si sia in grado di garantire una qualità solida, nonché se si sappia in che modo affrontare il dilemma di come agire quando i fornitori operano al di fuori del settore dell'istruzione regolamentata.

La mancanza di prove convincenti sull'efficacia delle microcredenziali e il rischio di privilegiare gli aspetti di ricollocazione dei finanziamenti dai sistemi formali (tendenzialmente pubblici) a quelli privati sono ulteriori questioni aperte.

Le microcredenziali sembrano, comunque, essere particolarmente promettenti soprattutto per i processi di **upskilling** e **reskilling** degli adulti, laddove si configurano come un efficace strumento di integrazione alle qualifiche iniziali dell'IFP.

Tuttavia, il dibattito sembra orientato a sostenere la necessità di evitare che le microcredenziali sostituiscano le qualifiche professionali iniziali. Alcune prospettive interessanti per collegarle all'IFP iniziale guardano positivamente soprattutto all'aumento della flessibilità e modularizzazione dell'IFP stessa, offrendo soluzioni contestualizzate, come parti opzionali dei curricula formali iniziali, o fornendo opportunità di apprendimento supplementari per studenti con esigenze speciali o che hanno, ad esempio, abbandonato l'IFP.

Si suggerisce anche di facilitare la permeabilità tra l'IFP e l'istruzione superiore, oltre a fornire opportunità di sviluppo professionale continuo per insegnanti e formatori nell'IFP.

Tutto ciò premesso, il rapporto tra microcredenziali e qualifiche resta, comunque, il problema principale, dato l'uso crescente che se ne fa e se ne potrebbe fare nel mercato del lavoro. Esso solleva interrogativi relativi alla loro relazione con l'istruzione e la formazione professionale e con i sistemi di qualificazione più in generale.

La diversità di microcredenziali in settori, occupazioni, livelli di istruzione e tra Paesi, insieme alle variazioni nei sistemi di qualificazione, rende la situazione difficile da esplorare e analizzare in maniera non tanto esaustiva quanto produttiva di evidenze incontrovertibili sulle quali provare a formulare proposte di maggiore omogeneità di definizioni, metodi, strumenti e forme di certificazione e utilizzo pratico in situazione, in qualche modo simili nei vari contesti attuativi.



Le microcredenziali possono essere considerate, in sintesi, un ulteriore strumento di riconoscimento delle competenze all'interno dei moderni sistemi di qualificazione, insieme alle qualifiche formali. La mancanza di una terminologia comune, le sfide nelle funzioni/differenziazioni delle qualifiche già in essere e la loro integrazione nei sistemi nazionali delle qualifiche evidenziano, però, una complessità, ad oggi, di difficile soluzione.

Le qualifiche, peraltro, svolgono anch'esse una vasta gamma diversificata di funzioni che vanno dalla segnalazione della presenza di determinate competenze a parti interessate specifiche, al documentare risultati di apprendimento. Le funzioni delle qualifiche variano, inoltre, anche in base alla relazione tra IFP e sistemi occupazionali, dove la forza della relazione determina, di fatto, il ruolo chiave delle qualifiche formali nell'ingresso nel mercato del lavoro e/o nella progressione di carriera.

Gli sviluppi delle microcredenziali e la loro integrazione nei sistemi di qualificazione variano in maniera considerevole, come vedremo, tra i Paesi europei.

Le microcredenziali - non foss'altro perché ad una analisi ravvicinata sono, di fatto, considerate adatte a scopi tra loro diversi - rappresentano una risposta multipla alle esigenze del mercato del lavoro, di apprendimento permanente, di aggiornamento delle competenze e altre ancora. Ciò premesso, le microcredenziali, però, proprio per via della loro maggiore flessibilità e idoneità per costruire competenze specifiche, stanno, comunque, guadagnando terreno nei sistemi di qualificazione.

Va da sé, che nel tempo, la definizione dei confini tra microcredenziali e certificati di competenze settoriali o professionali tenda sempre più a sfumarsi soprattutto in relazione ai contenuti dell'esperienza di apprendimento. Non a caso, molti Paesi europei stanno lavorando verso quadri nazionali delle qualifiche completi, includendo tutti i livelli e i tipi di qualifiche, sia formali che non formali, associandoli anche al nuovo quadro tecnico e strategico che emerge dall'esperienza delle microcredenziali.

3. Sfide e opportunità che le microcredenziali apportano ai sistemi di qualificazione nazionali

Come appena sostenuto, la natura della relazione tra i sistemi di istruzione e formazione professionale (IFP) e l'occupazione, che influenza le funzioni globali delle qualifiche, incide

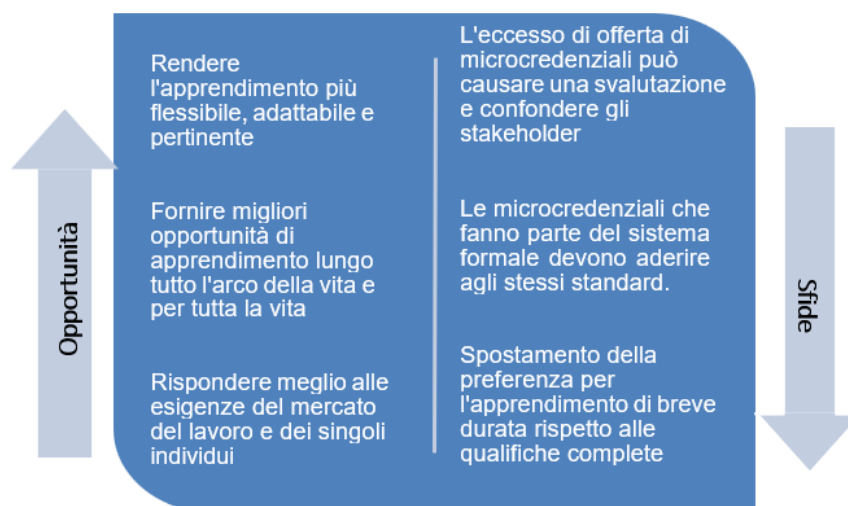


direttamente sullo stesso status attribuito alle microcredenziali. Ne consegue che i Paesi con legami solidi tra IFP e occupazione, con un coinvolgimento profondo delle parti sociali e con accordi collettivi, tendono a considerare le microcredenziali come sfide ai sistemi di qualificazione consolidati. Invece, i Paesi con connessioni più deboli tra IFP e occupazione, e con sistemi di qualifiche più flessibili e modulari, le vedono come opportunità.

Gli Stati membri dell'Unione Europea stanno affrontando le sfide e le opportunità presentate dalle microcredenziali mediante l'implementazione di standardizzazione e una nuova regolamentazione per garantirne la comparabilità, mantenendo, allo stesso tempo, la flessibilità necessaria.

La Raccomandazione del Consiglio del 2022 fornisce un quadro guida per orientare questo processo.

Fig. 3 Sfide e opportunità che le microcredenziali apportano ai sistemi di qualificazione nazionali



Fonte Cedefop, 2023

All'interno di questo contesto di riflessione il Cedefop (2023) suggerisce alcune direzioni di investimento per i Paesi dell'Unione nell'ambito ora descritto.

- Definire le microcredenziali, con decisioni più dettagliate sugli elementi che dovrebbero caratterizzarle, nonostante esista già una definizione ampia a livello europeo fornita dalla Raccomandazione che comunque non può contenere tutte le variabilità applicative dei contesti nazionali degli stati membri.
- Determinare dove le microcredenziali potrebbero essere più utili all'interno dei sistemi nazionali di qualificazione, ad esempio nell'apprendimento formale, non formale e/o



informale, nell'istruzione e formazione professionale (VET), nell'istruzione superiore (HE) e/o nell'educazione degli adulti.

- Stabilire le condizioni necessarie per l'inclusione delle microcredenziali nei sistemi nazionali di qualificazione.
- Rivedere le leggi e i regolamenti relativi all'istruzione e alla formazione.
- Creare un collegamento tra le microcredenziali e le offerte esistenti nel contesto formativo.

Secondo la Commissione europea, inoltre, la definizione di microcredenziali è stata concepita in modo da consentire agli Stati membri di adattarla in base alle esigenze e agli obiettivi dei rispettivi sistemi nazionali di qualificazione, sia in contesti formali, non formali o informali, sia a diversi livelli di istruzione.

In pratica, per quanto riguarda l'istruzione e la formazione formali, le microcredenziali sono spesso considerate equivalenti alle offerte esistenti relative a qualifiche e moduli parziali o come qualifiche supplementari, addirittura "aggiuntive". In tale contesto, il loro utilizzo e il valore per gli utenti finali sono in molti casi, da considerarsi consolidati.

La valutazione delle qualifiche dell'IFP e il loro valore nel contesto nazionale specifico sono anch'essi importanti. Le microcredenziali, che operano al di fuori dell'istruzione e della formazione formale, sono, invece, ancora percepite come certificati diversi, perché forniscono conoscenze, abilità e competenze altamente specializzate e specifiche così come specifica è la richiesta di lavoratori e imprese per favorire la loro libera circolazione.

In linea con la Raccomandazione del Consiglio, si può concludere che le microcredenziali non intendono sostituire le qualifiche tradizionali, ma piuttosto integrarle fornendo un valore aggiunto agli utenti finali, al mercato del lavoro e alla società in generale.

La Raccomandazione sottolinea, non a caso, come le microcredenziali possano essere progettate e rilasciate da una varietà di fornitori in contesti di apprendimento diversi, compresi quelli formali, non formali e informali (Consiglio dell'Unione Europea, 2022). Poiché l'offerta del settore privato, talvolta, manca dei sistemi di garanzia della qualità prevalenti nel settore dell'istruzione formale, la questione della fiducia e della trasparenza diventa, nuovamente, fondamentale. Per affrontare questa sfida, la Raccomandazione del Consiglio propone un elenco di elementi standard comuni europei che aiutino a rendere il più possibile omogenea la descrizione delle microcredenziali, favorendo l'interoperabilità e semplificando lo scambio di dati su di esse.

Questi elementi sono inclusi in un modello di dati europeo progressivamente accessibile ai fornitori di microcredenziali.



L'utilizzo di tali standard europei per descrivere le microcredenziali può facilitare la convalida e il riconoscimento ufficiali. Infine, il Consiglio fornisce 10 principi che autorità nazionali e fornitori devono seguire nella progettazione e nel rilascio di microcredenziali, evidenziando caratteristiche chiave per promuovere la qualità e la fiducia.

Lo riportiamo integralmente in quanto utile a sintetizzare molte delle questioni finora poste dal Report.

1 Qualità

Le microcredenziali sono soggette alla garanzia di qualità interna ed esterna da parte del sistema che le produce (ad esempio il contesto dell'istruzione, della formazione o del mercato del lavoro in cui la microcredenziale è sviluppata e realizzata). I processi di garanzia della qualità devono essere adatti allo scopo, chiaramente documentati e accessibili e rispondere alle esigenze e alle aspettative dei discenti e dei portatori di interessi.

Erogatori

La garanzia di qualità esterna si basa principalmente sulla valutazione degli erogatori (piuttosto che dei singoli corsi) e dell'efficacia delle loro procedure di garanzia di qualità interna.

Gli erogatori dovrebbero accertarsi che la garanzia di qualità interna riguardi tutti gli elementi seguenti:

- la qualità complessiva della microcredenziale stessa;
- la qualità del corso, se applicabile, volto al conseguimento della microcredenziale;
- il riscontro dei discenti sull'esperienza di apprendimento volta al conseguimento della microcredenziale;
- il riscontro dei pari, compresi altri erogatori e portatori di interessi, sull'esperienza di apprendimento volta al conseguimento della microcredenziale.

Norme:

la garanzia di qualità esterna deve essere condotta in linea con:

- l'allegato IV della raccomandazione sul quadro europeo delle qualifiche, ove applicabile;
- le norme e gli orientamenti per la garanzia della qualità nello spazio europeo dell'istruzione superiore, ove applicabile;
- il quadro europeo di riferimento per la garanzia della qualità (il quadro EQAVET) nel campo dell'istruzione e della formazione professionale, ove applicabile;
- altri strumenti di garanzia della qualità, compresi registri e marchi, al fine di creare per il pubblico un clima di fiducia nelle microcredenziali, ove applicabile.

2 Trasparenza



Le microcredenziali sono misurabili, comparabili e comprensibili e contengono informazioni chiare sui risultati dell'apprendimento, sul carico di lavoro, sul contenuto, sul livello e sull'offerta di apprendimento, se del caso.

Carico di lavoro

- Gli istituti di istruzione superiore dovrebbero utilizzare il sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS) e rispettare i principi dell'allegato V della raccomandazione sull'EQF, ove possibile, per dimostrare il carico di lavoro teorico necessario a raggiungere i risultati di apprendimento della microcredenziale.
- Gli erogatori che non utilizzano l'ECTS possono ricorrere ad altri sistemi o tipi di informazioni in grado di descrivere efficacemente i risultati dell'apprendimento e il carico di lavoro, conformemente ai principi dell'allegato V della raccomandazione sull'EQF.

Quadri/sistemi delle qualifiche

Le microcredenziali possono essere inserite nei quadri/sistemi nazionali delle qualifiche, se pertinenti e in linea con le priorità e le decisioni nazionali. I quadri/sistemi nazionali delle qualifiche fanno riferimento al quadro europeo delle qualifiche e, per le qualifiche dell'istruzione superiore, sono autocertificati nell'ambito del quadro delle qualifiche dello spazio europeo dell'istruzione superiore, che può sostenere ulteriormente la trasparenza delle microcredenziali e la fiducia nei loro confronti.

Informazioni sull'offerta di microcredenziali

I sistemi per le microcredenziali dovrebbero fornire informazioni chiare e trasparenti, al fine di sostenere i sistemi di orientamento per i discenti, in linea con le pratiche nazionali e le esigenze dei portatori di interessi:

- le informazioni sugli erogatori di microcredenziali sono pubblicate, ove possibile, in registri esistenti pertinenti. Gli erogatori nell'ambito dell'istruzione superiore dovrebbero essere inclusi, se possibile, nella banca dati dei risultati della garanzia della qualità esterna (DEQAR), sulla base della garanzia della qualità in linea con le norme e gli orientamenti per la garanzia della qualità nello spazio europeo dell'istruzione superiore (ESG);
- le informazioni sulle opportunità di apprendimento volte al conseguimento di microcredenziali dovrebbero essere accessibili e facilmente scambiate tramite piattaforme pertinenti, compreso Europass.

3 Pertinenza

Le microcredenziali dovrebbero essere concepite e rilasciate come risultati di apprendimento distinti e mirati e le opportunità di apprendimento volte al loro conseguimento devono essere opportunamente aggiornate per rispondere alle esigenze di apprendimento individuate.



Si incoraggia la collaborazione tra organismi di istruzione e formazione, datori di lavoro, parti sociali, altri erogatori e utenti di microcredenziali per aumentare la pertinenza delle microcredenziali per il mercato del lavoro.

4 Valutazione valida

I risultati dell'apprendimento attestati da microcredenziali sono valutati in base a criteri trasparenti.

5 Percorsi di apprendimento

Le microcredenziali sono concepite e rilasciate per sostenere percorsi di apprendimento flessibili, inclusa la possibilità di convalidare, riconoscere e «accumulare» le microcredenziali di diversi sistemi.

Cumulabilità

Le microcredenziali sono concepite in modo da essere modulari, affinché possano essere aggiunte ad altre microcredenziali per creare credenziali più ampie. Le decisioni di «accumulare» o combinare le credenziali spettano all'organizzazione ricevente (ad esempio istituti di istruzione e formazione, datori di lavoro, ecc.), in linea con le proprie pratiche, e dovrebbero sostenere gli obiettivi e le esigenze del discente. L'accumulo non crea automaticamente il diritto a una qualifica o a un diploma. Tali decisioni sono adottate dalle autorità o dagli istituti regionali e nazionali in linea con le rispettive procedure di attribuzione;

Convalida dell'apprendimento non formale e informale

È possibile conseguire microcredenziali in seguito alla valutazione dei risultati dell'apprendimento ottenuti mediante un corso specifico volto al conseguimento di una microcredenziale, oppure in base alla valutazione dei risultati dell'apprendimento derivanti dall'apprendimento non formale e informale.

6 Riconoscimento

Le microcredenziali hanno un chiaro valore di indicazione dei risultati dell'apprendimento per i moduli di apprendimento più piccoli. Il riconoscimento apre la strada a un'offerta più ampia di esperienze di apprendimento di questo tipo in modo comparabile in tutta l'UE.

Le microcredenziali sono riconosciute, ove possibile, dalle autorità competenti, per finalità accademiche, di formazione o occupazionali in base alle informazioni fornite conformemente agli elementi standard europei (allegato I) e ai principi per la concezione e il rilascio di microcredenziali (allegato II). Quando le microcredenziali sono rilasciate da erogatori di istruzione formale, esse sono riconosciute, ove possibile, in base a procedure di riconoscimento standard utilizzate nel riconoscimento di qualifiche straniere e periodi di studio all'estero. Ciò non pregiudica il diritto delle autorità competenti di definire procedure di riconoscimento o di verificare l'autenticità dei documenti.



7 Portabilità

Le microcredenziali sono di proprietà del titolare delle credenziali (il discente), che può conservarle e condividerle facilmente, anche attraverso portafogli digitali sicuri (ad esempio Europass), in linea con il regolamento generale sulla protezione dei dati. L'infrastruttura per l'archiviazione dei dati si basa su standard aperti e modelli di dati, in modo da garantire l'interoperabilità e lo scambio continuo di dati e consentirne agevoli verifiche dell'autenticità.

8 Discenti al centro

Le microcredenziali sono concepite per rispondere alle esigenze del gruppo destinatario di discenti. Questi ultimi sono coinvolti nei processi di garanzia della qualità interna ed esterna e il loro riscontro è preso in considerazione ai fini del miglioramento continuo della microcredenziale.

9 Autenticità

Le microcredenziali contengono informazioni sufficienti per verificare l'identità del titolare della credenziale (il discente), l'identità giuridica dell'organismo di rilascio, la data e il luogo di rilascio della microcredenziale.

10 Informazioni e orientamento

Informazioni e consigli sulle microcredenziali dovrebbero essere integrati nei servizi di orientamento per l'apprendimento permanente e dovrebbero raggiungere i gruppi più ampi possibili di discenti, in modo inclusivo, sostenendo le scelte di istruzione e formazione e quelle inerenti la carriera.

3.1. Le Qualifiche nel contesto dei sistemi nazionali delle qualifiche e il loro rapporto con le microcredenziali

Le qualifiche, ovvero certificati e diplomi rilasciati a seguito di istruzione, formazione e apprendimento, svolgono, com'è noto, un ruolo essenziale e strategico nei sistemi di Education. Esse impattano sulla capacità di ottenere lavoro, praticare una professione, impegnarsi nell'apprendimento continuo e spostarsi tra Paesi.

Le qualifiche possono assumere forme diverse e vengono rilasciate dopo processi di istruzione e formazione sia attuali che pregressi.



L'EQF (Quadro Europeo delle Qualifiche) definisce una qualifica come *"il risultato formale di un processo di valutazione e convalida ottenuto quando un organismo competente stabilisce che un individuo ha raggiunto risultati di apprendimento secondo determinati standard"*.

La Raccomandazione del Consiglio le definisce come *"registrazioni dei risultati dell'apprendimento ottenuti da un breve periodo di apprendimento, valutate secondo criteri trasparenti e chiaramente definiti"*.

Entrambe le definizioni riflettono, se messe a confronto, l'importanza attribuita ai risultati dell'apprendimento, messa in luce anche dal passaggio dagli input di apprendimento (durata, luogo, programma, istituzione) agli output. Esse aprono, altresì, nuove possibilità di copertura delle conoscenze, abilità e competenze acquisite in contesti diversi, come il lavoro e l'apprendimento informale e non formale. Queste definizioni forniscono, infine, un quadro adattabile e ampio sia per qualifiche sia per le microcredenziali, che può essere ulteriormente adattato ai vari approcci tipici dei contesti nazionali.

Il concetto di qualifica, inoltre, presenta ulteriori complessità riferibili a diverse accezioni e definizioni sottostanti al concetto principale. Prevede anche notevoli differenziazioni al suo interno quali i riferimenti a qualifiche complete e parziali, formali e non formali, professionali, generali e di istruzione superiore, lineari e modulari, relative a conoscenze, abilità e competenze.

Queste diversificazioni opacizzano i confini tra i due strumenti, soprattutto laddove qualifiche parziali assomigliano fortemente a microcredenziali, seppur diversamente acquisite e/o collocate.

Sebbene elementi comuni come l'apprendimento in contesti diversi, la valutazione, la convalida, la certificazione e il riconoscimento siano presenti in tutti i Paesi, la loro interpretazione e implementazione variano anche significativamente.

Tab. 1 Caratteristiche principali delle qualifiche tradizionali e moderne

Qualifiche tradizionali	Qualifiche moderne
Concentrati sulla formazione iniziale	Sostenere l'apprendimento permanente
Determinato dai fornitori	Definito dalle parti interessate
In base al curriculum	In base ai fabbisogni individuali e ai risultati di apprendimento
Apprendimento in un contesto stabilito	Percorsi molteplici e alternativi
Utilizzato per il primo inserimento nel mondo del lavoro	Utilizzato per vari scopi, tra cui l'ingresso nel mondo del lavoro, il cambio di lavoro, la formazione continua e il cambiamento di carriera.
Focalizzato sui giovani studenti	Per tutti i tipi di studenti
Progressione prevalentemente verticale	Progressione e mobilità orizzontale e verticale



Supervisione da parte di un'unica autorità, spesso guidata dai ministeri dell'istruzione.	Coinvolgere diverse istituzioni e parti interessate
Sono riconosciute solo le qualifiche complete	Il riconoscimento parziale (modularizzazione) è un principio fondamentale, anche per facilitare la convalida di apprendimento non formale e informale

Le differenze emergono, come si diceva, anche nelle accezioni specifiche di qualifiche, come quelle complete o parziali, formali o non formali.

Sebbene questi elementi comuni esistano in tutti i Paesi, ciò che essi rappresentano e comportano in ogni contesto nazionale differisce.

Ad esempio, possono esserci differenze nella definizione degli standard di valutazione. Si pensi a standard informali basati sulla fiducia in insegnanti altamente qualificati e professionalmente preparati, rispetto a standard rigidamente strutturati e definiti di studio dell'istruzione e della formazione iniziale

Le moderne qualifiche e le microcredenziali, viste dal punto di vista qui esplorato, svolgono funzioni che, come si diceva, rischiano di sovrapporsi, seppur contribuiscono entrambi a promuovere l'apprendimento permanente,

- offrendo percorsi di apprendimento alternativi,
- consentendo diverse opzioni di progressione e
- facilitando il riconoscimento parziale e la convalida dell'apprendimento pregresso.

Va notato come molte certificazioni, comprese le microcredenziali, possano operare al di fuori dei sistemi formali di qualifiche e concentrarsi in una stretta relazione esclusivamente espressa all'interno delle dinamiche specifiche del mercato del lavoro. Aziende e individui, avendo esigenze di competenze al di fuori dei sistemi formali gestiti dallo Stato, spesso si rivolgono alla fruizione di brevi attività di apprendimento per soddisfare specifiche esigenze di sviluppo professionale, colmare lacune di competenze e fornire formazione interna alle aziende.

Ciò premesso, il valore delle qualifiche e di altre credenziali può essere valutato a partire da tre prospettive principali:

- come mezzo per accedere e progredire nel mondo del lavoro,
- come porta d'accesso a ulteriore apprendimento e
- come valore sociale che contribuisce al miglioramento dello status o della mobilità sociale.

Questa ripartizione/concettualizzazione non è uniforme e varia tra i Paesi, settori e occupazioni, nonché tra le qualifiche stesse.

La fiducia e la credibilità sono, ancora una volta, elementi chiave che determinano anche la validità delle qualifiche, consentendo a chi le possiede di dimostrare competenze e abilità in modo affidabile, a partire da un sistema di regole condivise e comunemente accettate.



La percezione del valore stesso delle qualifiche gioca anch'essa un ruolo significativo, nei differenti sistemi nazionali per ragioni storiche e organizzative influenzando il modo in cui individui e datori di lavoro le valutano, indipendentemente dal loro valore effettivo.

È per questa ragione che, se osservata nell'ottica delle qualificazioni tradizionali, la mappatura delle microcredenziali e l'ampiezza delle matrici di riferimento, richiamano, a loro volta, la complessità del mercato sia di quello che ruota attorno agli erogatori istituzionali di formazione sia di quello legato ad alcune, ma sempre più numerose, esperienze non regolamentate.

Gli utenti si trovano, quindi, ad affrontare scelte complesse, poiché la qualità e il valore attribuite alle microcredenziali nelle relazioni che caratterizzano i differenti mercati del lavoro possono essere difficili da discernere (asimmetria informativa) e da comprendere.

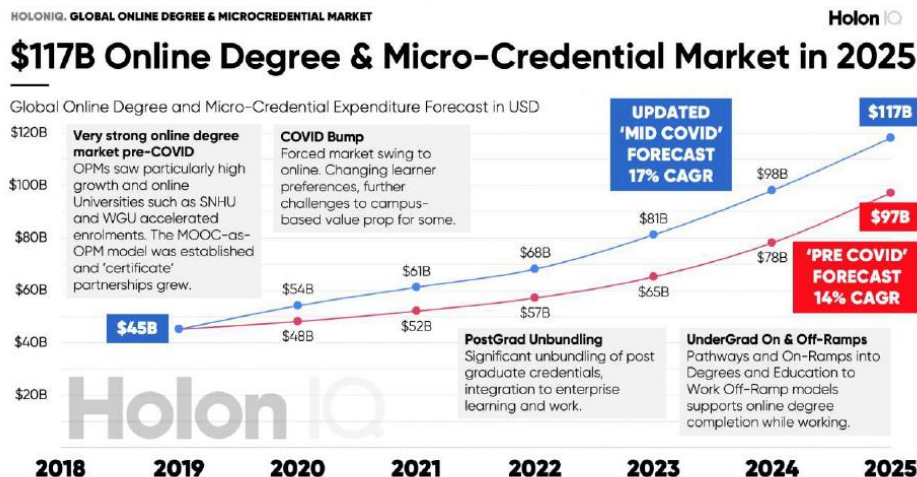
Alcune microcredenziali, specialmente nel settore tecnologico globale, hanno già acquisito un forte valore *taken for granted* dovuto all'esperienza e al valore da essi dimostrato in sistemi produttivi concreti e sono diventate standard industriali riconosciuti.

Per questa via esse hanno acquisito un riferimento e un valore indipendente dal sistema di relazioni e di regolazione così come si è andato consolidando nei sistemi di riconoscimento formale.

Tuttavia, fatti salvi questi casi, a dir la verità non particolarmente numerosi e di natura settoriale, la diversità delle microcredenziali e la mancanza di standardizzazione possono rendere difficile per gli utenti comprendere quali siano effettivamente valide e utili.

Mentre esistono alcune evidenze, almeno in termini di scenario, sulle dimensioni esatte del mercato che ruota attorno alle microcredenziali, è scontato che la formazione, soprattutto quella privata per gli adulti, soprattutto nei settori come l'informatica e i servizi finanziari, può essere un terreno di sviluppo di opportunità molto consistente e molto remunerativo per i fornitori. La Figura 4 seguente evidenzia alcuni scenari che danno senso e volume a quanto andiamo qui sostenendo.

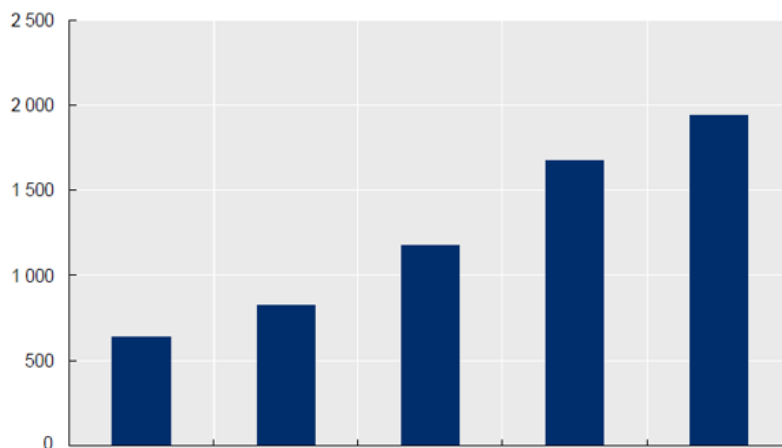
Fig. 4 Gli scenari delle microcredenziali



Fonte: Evento Cedefop del 26 Novembre 2021 The Global 'Market' and Micro-credentials: Untangling wWstedStory

Il settore privato, rispondendo in modo più agile alle competenze richieste dal mercato del lavoro, ha ampliato la fornitura di qualifiche settoriali non formali. Queste qualifiche, emesse da una vasta gamma di enti e organizzazioni, svolgono un ruolo importante nell'ambito dell'istruzione e della formazione e meritano un adeguato peso e riconoscimento. La figura sottostante evidenzia, d'altra parte, un trend destinato a consolidarsi nel tempo.

Fig. 5 Numero di microcredenziali offerte su sei principali piattaforme di apprendimento (2018-2022)



La figura mostra il numero di micro-credenziali offerte da Coursera (MasterTracks, Certificati professionali Specializzazioni e Certificati universitari), edX (MicroBachelors, MicroMasters, Certificati professionali, Formazione professionale e XSeries), FutureLearn, erogate negli anni di riferimento

Fonte OCSE, 2021

Le microcredenziali possono essere, inoltre, integrate alle qualifiche complete e riconosciute all'interno dei percorsi educativi tradizionali.

Questa prospettiva le considera come parte di un sistema più ampio di qualifiche e credenziali, non contrapponendosi alle qualifiche tradizionali, ma fungendo più semplicemente da elemento integrativo e complementare.



Inoltre, le microcredenziali possono contribuire a spingere i sistemi nazionali delle qualifiche verso una maggiore flessibilità, favorendo una migliore risposta alle esigenze del mercato del lavoro.

La modularizzazione delle qualifiche esistenti in una moltitudine di certificati autonomi, che possono essere considerati microcredenziali, è la principale strategia, come vedremo, utilizzata per migliorare la flessibilità e la pertinenza dei programmi educativi senza doverli modificare radicalmente.

Ciò premesso, un possibile svantaggio delle microcredenziali su cui si concentra gran parte del dibattito critico è la possibile presenza di una elevata frammentazione delle conoscenze degli apprendimenti che non può essere con sicurezza compensata dalla impilabilità delle singole credenziali all'interno di un macro-contenitore pure riconoscibile e definito.

C'è il rischio, infatti, che i fruitori possano limitarsi a selezionare corsi specifici anziché perseguire un percorso di laurea completo.

Inoltre, va specificato come gli strumenti rilasciati in uscita al termine dei percorsi di acquisizione delle microcredenziali possano essere molto specifici e differenziati tra loro. L'approccio flessibile e l'adattabilità delle microcredenziali sembrano essere alimentati soprattutto, dalla forza del collegamento tra i sistemi di formazione iniziale e i mercati del lavoro nei diversi contesti nazionali.

Si possono individuare, al momento, alcune categorie prevalenti (Cedefop, 2023):

La prima categoria è quella delle **microcredenziali come offerta autonoma**. Esse offrono un valore indipendente nel mercato del lavoro e non sono sviluppate o offerte come parte di una qualifica più ampia. Esempi di tali microcredenziali sono:

- specializzazioni formative offerte dal servizio pubblico spagnolo per l'impiego (SEPE), con oltre 4 000 programmi di formazione sovvenzionati per i lavoratori, che vanno da 3 a 1 110 ore;
- certificato di competenze (Attestation de compétences) rilasciato per la formazione non formale che non porta a una qualifica registrata nel Repertorio nazionale delle qualifiche professionali (RNCP) o nel Repertorio specifico (RS);
- akademija.lt, la piattaforma educativa per la formazione professionale IT in Lituania, che dal 2014 offre programmi di formazione formale del valore di 50-60 crediti;
- programmi di formazione forniti dal servizio per l'impiego della Slovenia come programmi CVET non accreditati.

La seconda categoria comprende le **microcredenziali offerte come parte di un'unità educativa** più ampia o di una qualifica completa: queste sono offerte come parte di una qualifica più ampia e si riferiscono alla modularizzazione delle qualifiche e dei programmi



Esempi di tali microcredenziali sono:

- Unità di corso (unité d'enseignement) nella Comunità francofona del Belgio, che esistono come gruppi di corsi, con ogni unità di corso che porta a un certificato di superamento (attestation de réussite);
- Moduli certificati in Cechia, offerti nel contesto del progetto FSE Modernizzazione dell'istruzione e della formazione professionale (2017-20), che mira a modularizzare i programmi educativi offerti nell'istruzione e nella formazione professionale;
- Credenziali aggiuntive alle qualifiche formali in Grecia, che non sono considerate qualifiche formali a sé stanti. Hanno lo scopo di aggiornare e/o rinfrescare le conoscenze e le competenze acquisite attraverso una qualifica formale;
- Corsi di riqualificazione (profesionālās pilnveides programmas) offerti in Lettonia, che sono corsi di formazione certificati a breve termine (unità di risultati dell'apprendimento) della durata massima di 160 ore e costituiscono parte di una qualifica;
- Certificati VET nei Paesi Bassi, che attestano il conseguimento delle componenti professionali di una qualifica.

La Tabella seguente offre una mappatura più ampia (anche se non necessariamente completa o esaustiva) delle pratiche di istruzione e formazione conformi alla definizione e alle caratteristiche dei microcredenziali del Consiglio dell'UE (2022).

Questo esercizio di mappatura, basato sui questionari ReferNet (Cedefop, 2021), offre spunti interessanti sulla posizione delle microcredenziali nei sistemi di qualificazione e sulla forma in cui appaiono nei diversi contesti nazionali.

Tab. 2. Le Microcredenziali nei sistemi nazionali di qualificazione in Europa

Belgio-fl
Nelle Fiandre, esempi di qualifiche che rientrano nella definizione di microcredenziali nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale formale e non formale sono i corsi di formazione professionale (BKT), la formazione offerta dall'Agenzia fiamminga per i servizi all'impiego e la formazione professionale (VDAB), il riconoscimento delle competenze (EVC) e la formazione nell'ambito del congedo formativo delle Fiandre.
Belgio-fr
Nel Belgio francofono, esistono diverse offerte che si allineano all'ampio concetto di microcredenziali. Nell'IFP, le unità di risultati dell'apprendimento (ULO) rappresentano un insieme coerente di risultati dell'apprendimento che possono essere valutati e convalidati. I certificati di convalida (attestati di convalida) vengono rilasciati nell'IFP per la formazione attuata nell'ambito del sistema di certificazione per unità (CBU). I certificati di risultati formativi specifici (CAFS) sono legati alle competenze professionali, che non sono specifiche di una particolare professione. I certificati di competenze acquisite nella formazione (CECAF) sono composti da ULO e rappresentano qualifiche che consentono ai loro possessori di entrare nel mercato. Nell'educazione degli adulti, le unità di corso (unité d'enseignement) esistono come gruppi di corsi, e ogni unità di corso porta a un certificato di superamento (attestation de réussite). Un concetto simile esiste nell'istruzione superiore, dove diversi crediti sono offerti come un singolo corso, un modulo di un programma di istruzione superiore o come un certificato a sé stante.



Bulgaria

Nell'istruzione e formazione professionale bulgara, una qualifica parziale in una professione può essere rilasciata nell'ambito della legge sull'istruzione e la formazione professionale (VETA). Una qualifica parziale in una professione comprende un gruppo di competenze professionali insieme a conoscenze e abilità generali. Nel contesto della VETA, le qualifiche professionali parziali rappresentano unità di risultati di apprendimento interrelati che possono essere valutati o convalidati.

Croazia

In Croazia, in base alla nuova legge sull'istruzione degli adulti, i programmi di formazione breve (programi osposobljavanja) (a cui si accede dal livello EQF/NQF 1), i programmi di sviluppo professionale (programi usavršavanja) (a cui si accede dal livello EQF/NQF 1) e i programmi di sviluppo specialistico VET (a cui si accede dal livello EQF/NQF 4) sono possibili esempi di microcredenziali.

Cipro

Sia per l'IVET che per il CVET, diversi programmi sono offerti dal Dipartimento per l'Istruzione e la Formazione Tecnica e Professionale Secondaria (STVET) del Ministero dell'Istruzione, della Cultura, dello Sport e della Gioventù (MoESY) come curricula modulari. Anche gli enti di formazione privati offrono molti corsi di breve durata, alcuni dei quali portano al rilascio di microcredenziali. Nell'ambito dell'istruzione superiore, il Centro per l'apprendimento permanente, la valutazione e lo sviluppo dell'Università di Cipro offre microcredenziali ai professionisti in linea con le esigenze dei datori di lavoro e/o dei sindacati professionali.

Cechia

In Cechia, i moduli certificati sono il concetto più vicino alle microcredenziali. Questi sono offerti nel contesto del progetto del Fondo sociale europeo (FSE) Modernizzazione dell'istruzione e della formazione professionale (2017-20), che mira a modularizzare i programmi educativi offerti nell'istruzione e nella formazione professionale. Un'altra importante iniziativa è la piattaforma P-Tech/SkillsBuild, implementata nell'ambito di una partnership con IBM per offrire corsi certificati a breve termine e sperimentata in cinque scuole. Nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale, i certificati di qualifica professionale del Registro nazionale delle qualifiche attestano le competenze acquisite da un individuo in seguito a una breve esperienza di apprendimento. Possono essere rilasciati sulla base di esami standardizzati.

Danimarca

Il termine microcredenziali è utilizzato nel sistema danese di istruzione superiore, a differenza del sistema VET, in cui le microcredenziali non godono dello stesso livello di popolarità o fiducia. Tuttavia, è ancora possibile per gli studenti ricevere una documentazione per piccole parti dei moduli dei corsi VET (1-2 ECTS). Nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale, il sistema danese AMU (formazione per il mercato del lavoro), che supporta le persone prive di qualifiche nel mercato del lavoro, offre un'ampia varietà di moduli, alcuni dei quali sono brevi come un giorno o addirittura poche ore. I microcredenziali esistono nell'istruzione superiore e possono far parte di un'unità formativa più ampia.

Estonia

In base alla legge modificata sull'istruzione degli adulti dell'Estonia, le microqualifiche possono essere fornite da istituti di istruzione superiore e fornitori di IFP e possono essere riconosciute attraverso il meccanismo nazionale di valutazione della qualità. Possono essere parte di un programma di istruzione formale, rilasciate sulla base di un esame professionale o acquisite attraverso la convalida dell'apprendimento precedente. Nell'ambito dell'istruzione superiore, le tre maggiori università pubbliche estoni (l'Università di Tartu, l'Università di Tallinn e l'Università di Tecnologia di Tallinn) hanno introdotto nel 2021/22 dei micro-diplomi di laurea, destinati agli adulti che lavorano. Questi possono essere accumulati e portare a un programma di laurea completo. Tra gli esempi di micro-gradati offerti dall'Università di Tartu vi sono l'analisi dei dati (24 ECTS), le basi dello sviluppo del software e della gestione dei progetti software (18 ECTS) e la geo-informatica moderna (21 ECTS). Un altro buon esempio di micro-qualifiche nell'ambito dell'istruzione superiore è il programma di crediti formativi, sviluppato nell'ambito di una partnership tra aziende e istituti superiori, che offre 100 corsi di formazione

Finlandia



Nel sistema finlandese esistono diversi esempi possibili di microcredenziali. Si tratta di requisiti di competenza che sono più piccoli di un modulo di studio di una qualifica professionale o di una laurea. I requisiti di competenza sono importanti per migliorare l'occupabilità e mirano ad approfondire e integrare le competenze professionali. Altri esempi di microcredenziali in Finlandia sono i permessi, le licenze e le qualifiche (ad esempio, il passaporto igienico). Anche i badge digitali sono ampiamente utilizzati in Finlandia, soprattutto nella sfera privata. Un buon esempio di badge digitali è il progetto Competitive skills dell'Università di Scienze Applicate di Oulu, che ha sperimentato una costellazione nazionale di badge digitali aperti per le competenze digitali richieste nell'istruzione e nell'occupazione.

Francia

Possibili esempi di microcredenziali in Francia sono il Certificato di competenze (attestation de compétences) rilasciato per la formazione non formale che non porta a una qualifica registrata nel Repertorio nazionale delle qualifiche professionali (RNCP) o nel Repertorio specifico (RS); gli attestati di qualifica professionale (certificat de qualification professionnelle, CQP), che sono offerti dai rami professionali, ma non soddisfano i requisiti del RNCP; e gli attestati di competenze professionali (certificat de compétences professionnelles, CCP), che sono anch'essi offerti dai rami professionali per certificare competenze aggiuntive, ma possono non essere registrati nel RS.

Germania

Diverse offerte in Germania sono coerenti con la definizione di microcredenziali. Le qualifiche aggiuntive (Zusatzqualifikationen) sono offerte nel contesto dell'apprendistato per integrare una particolare competenza professionale con ulteriori abilità e conoscenze. Le qualifiche parziali (Teilqualifikationen) nell'educazione degli adulti sono rivolte a persone poco qualificate e non qualificate di età superiore ai 25 anni, consentendo loro di ottenere qualifiche professionali. Nell'istruzione superiore, i corsi di certificazione (Zertifikatskurse) sono programmi brevi che si concludono con un certificato; alcuni di questi certificati possono essere rilasciati solo dopo un esame.

Grecia

In Grecia, le microcredenziali sono offerte come credenziali aggiuntive alle qualifiche formali: non sono considerate qualifiche formali a sé stanti dalle autorità educative nazionali. Lo scopo di queste qualifiche supplementari è quello di aggiornare e/o rinfrescare le conoscenze e le competenze acquisite attraverso una qualifica formale. Le qualifiche per scopi speciali sono rilasciate sulla base di un insieme coerente di risultati di apprendimento che fanno parte di un gruppo più ampio di risultati di apprendimento che definiscono un livello di qualifica. I fornitori di microcredenziali in Grecia includono i centri di apprendimento permanente degli IIS, gli istituti di istruzione e formazione professionale, i centri di apprendimento delle imprese (ad esempio, la Vodafone academy), i centri di formazione dei sindacati e gli istituti di formazione professionale (IEK).

Ungheria

Diverse opzioni di formazione professionale a breve termine in Ungheria rientrano nella descrizione di microcredenziali; queste includono qualifiche parziali, qualifiche aggiuntive, formazione specifica per il lavoro e formazione di specializzazione. Questi tipi di formazione forniscono unità di apprendimento, al termine delle quali viene rilasciato un certificato di completamento, ma non costituiscono qualifiche autonome. Tuttavia, è ancora possibile ottenere una qualifica professionale superando un esame di qualificazione presso un centro d'esame accreditato. Nell'istruzione superiore, le persone in possesso di un titolo di studio terziario possono essere ammesse alle università per studiare un corso o un modulo di un programma offerto. I crediti ottenuti dopo il completamento del corso o del modulo possono essere conteggiati per gli studi di istruzione superiore. Alcuni IIS ungheresi (ad esempio l'Università Eötvös Loránd) rilasciano badge di partecipazione che possono essere considerati microcredenziali.

Italia

Nel settore dell'istruzione e della formazione professionale italiana sono diffuse le micro-qualificazioni (singole unità di una o più competenze) che possono essere riferite al NQF/EQF. Sono regolate dal decreto legislativo n. 13 del 16 gennaio 2013, che ha istituito il Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze (NSCC). Le microqualifiche rappresentano percorsi di breve durata.



Lettonia

Un esempio di microcredenziali in Lettonia è rappresentato dai corsi di riqualificazione (profesionālās pilnveides programmas), che sono corsi di formazione certificati a breve termine (unità di risultati dell'apprendimento) della durata massima di 160 ore e che costituiscono parte di una qualifica (ma non ne portano a una). Un altro esempio è la piattaforma di apprendimento online Open minded, sviluppata dall'Università della Lettonia, che è accessibile e offre corsi a tutti gli studenti (e alle aziende) indipendentemente dalle loro qualifiche. Open minded consente loro di studiare secondo i ritmi e i tempi che preferiscono. Al termine del corso è possibile ottenere un certificato.

Lituania

In Lituania, i programmi di formazione professionale sono modulari e consentono allo studente di ricevere un certificato di completamento per un modulo di un programma di formazione. Un altro buon esempio di microcredenziali nell'istruzione e nella formazione professionale è Akademija.IT, una piattaforma educativa per la formazione professionale nel settore IT. Dal 2014, questa piattaforma, frutto di una partnership tra aziende del settore IT e fornitori di IFP, offre programmi di formazione formale del valore di 50-60 crediti. Nell'ambito dell'educazione degli adulti, l'ufficio per lo scambio del mercato del lavoro offre un'ampia gamma di corsi di formazione a breve termine per le persone in cerca di lavoro, al fine di favorire l'ingresso nel mercato del lavoro. Nell'ambito dell'istruzione superiore, l'Università di Tecnologia di Kaunas (KTU) (membro del Consorzio delle Università Innovative Europee, ECIU), offre micromoduli basati su serie di risultati di apprendimento, che possono essere riconosciuto come parte di un programma di studio.

Malta

L'Autorità maltese per l'istruzione ulteriore e superiore (MFHEA) distingue tra qualifiche e riconoscimenti. I riconoscimenti, che possono rappresentare un buon esempio di microcredenziali, sono programmi/corsi accreditati che non soddisfano i requisiti di carico di lavoro della qualifica (numero di crediti) per il corrispondente livello del quadro delle qualifiche di Malta (MQF). I riconoscimenti possono essere piccoli come un credito (25 ore di apprendimento) e possono richiedere fino a un anno di iscrizione a tempo pieno al corso. Hanno anche risultati di apprendimento classificati al livello MQF. I diplomi sono molto popolari nel settore dell'istruzione e della formazione professionale maltese e sono utilizzati nel mercato del lavoro per l'aggiornamento e la riqualificazione. Esempi di questi riconoscimenti sono gli oltre 70 corsi/premi offerti agli educatori e agli insegnanti VET dall'Istituto per l'istruzione.

Norvegia

In Norvegia, i micro-argomenti (mikroemner) e le micro-credenziali (mini- kvalifikasjoner, che si traduce come mini-qualifiche) sono simili nel concetto all'ampia definizione di micro-credenziali. I microcredenziali certificano brevi corsi che fanno parte di un corso più ampio. Le microcredenziali sono comunemente utilizzate nei programmi industriali modulari, che mirano a migliorare lo sviluppo delle competenze all'interno di settori selezionati (finora sono stati inclusi 10 settori). Questi programmi industriali modulari comprendono corsi e programmi brevi che possono essere anche di soli 2,5 crediti.

Paesi Bassi

Le microcredenziali nel sistema olandese di IFP sono paragonabili, per contenuto e forma, alle materie opzionali dell'IFP (keuzedelen), che sono collegate ai livelli EQF 3 e 4 e comportano 240 ore di studio. I certificati VET sono un altro possibile esempio di microcredenziali, che certificano il conseguimento delle componenti professionali di una qualifica. Hanno anche un valore indipendente nel mercato del lavoro. Nell'istruzione superiore, nel 2021 è stato avviato un progetto pilota con la partecipazione di 22 università di scienze applicate e 10 università di ricerca. Questo offre microcredenziali che vanno da tre a 30 EC (un EC equivale a 28 ore di studio). Edubadges è la piattaforma di certificati digitali per la comunità educativa olandese. Edubadges consente agli insegnanti di premiare studenti o lavoratori con prove delle conoscenze e delle competenze acquisite.

Polonia

In Polonia, qualsiasi fornitore di istruzione e formazione sul mercato può rilasciare microcredenziali, senza alcuna regolamentazione. Quelle che vengono descritte come qualifiche di mercato possono corrispondere alla definizione di microcredenziali e alcune di queste possono essere aggiunte al sistema integrato delle qualifiche.



Queste qualifiche di mercato certificano specifiche competenze professionali, ma non un particolare livello di istruzione. Esempi di queste qualifiche includono certificati scolastici estivi/invernali, certificati di competenza linguistica, certificati universitari aperti, corsi di formazione continua/miglioramento delle competenze, certificati di qualifiche pedagogiche, open badge digitali, certificati di competenze professionali aggiuntive (dodatkowe umiejętności zawodowe) e altri. La maggior parte di queste qualifiche sono offerte dagli IIS e sono utilizzate per il mercato del lavoro.

Portogallo

Le microcredenziali sono utilizzate in Portogallo nel contesto del sistema nazionale delle qualifiche (SNQ). Due offerte formative corrispondono alla definizione di microcredenziali. La prima, unità formative di breve durata (Unidades de Formação de Curta Duração, UFCD), è inclusa nel catalogo nazionale delle qualifiche (Catalogo Nacional de Qualificações, CNQ). Ogni UFCD corrisponde a un'unità di competenza (UC) e rappresenta un insieme strutturato di obiettivi di apprendimento con una sequenza pedagogica. Il secondo tipo comprende la formazione di breve durata che non è incluso nel CNQ. Tale formazione può avere un carico di lavoro minore rispetto alle UFCD e può essere sviluppata/progettata in modo diverso dall'approccio CNQ. Tuttavia, tale formazione è molto richiesta dalle aziende (soprattutto dalle PMI) e viene fornita dai centri di formazione professionale in risposta alle esigenze del mercato del lavoro.

Romania

Le microcredenziali non sono comuni in Romania e sono per lo più discusse nel contesto della CVET e dell'istruzione superiore. L'esempio più vicino al concetto di microcredenziali in Romania è il riconoscimento/validazione delle competenze conseguite in contesti non formali/informali, che viene effettuato attraverso l'Autorità nazionale per le qualifiche.

Slovacchia

La legislazione vigente in Slovacchia consente il rilascio di certificati di natura simile alle microcredenziali, come ad esempio il certificato di taglio al plasma rilasciato ai riparatori di auto dopo 16 ore di formazione. Esistono anche altri esempi di qualifiche settoriali e tipi di formazione, offerti nel settore informatico, che possono essere considerati come microcredenziali. Anche due schemi di formazione del mercato del lavoro offrono corsi brevi che possono essere considerati microcredenziali. Anche alcuni programmi educativi accreditati e i loro moduli registrati nella piattaforma di formazione continua (ISDV), gestita dal ministero dell'Istruzione, rientrano nella definizione di microcredenziali.

Slovenia

In Slovenia, un'ampia gamma di programmi brevi di istruzione e formazione professionale corrisponde alle caratteristiche generali dei microcredenziali. Tra questi vi sono le qualifiche supplementari, i programmi brevi di formazione professionale (livelli EQF 4-5), i programmi di studio per la formazione continua (livelli EQF 6-8), i programmi di formazione offerti dai centri di competenza (basati sulla strategia di specializzazione intelligente slovena), i programmi di formazione forniti dai centri di apprendimento per adulti, i programmi di formazione forniti dal servizio per l'impiego della Slovenia e i programmi di formazione professionale non accreditati.

Spagna

La nuova legge sull'istruzione e la formazione professionale in Spagna classifica la formazione professionale formale dal grado A (microformazione) ai gradi D ed E (diplomi e corsi di specializzazione). In questo contesto, le istanze di microformazione (che possono essere considerate microcredenziali) rappresentano accreditamenti parziali di competenze che possono essere accumulate. Il sistema di IFP spagnolo, invece, è modulare. Ciò consente agli studenti di seguire un determinato modulo, indipendentemente dal voto, che può essere considerato un microcredenziale. Nell'ambito dell'educazione degli adulti, il Servizio pubblico statale per l'impiego (SEPE) offre più di 4 000 specialità formative (formazione sovvenzionata per lavoratori, occupati e non) che vanno da 3 a 1 110 ore. Una specialità formativa fornisce agli individui un insieme di competenze professionali che rispondono a particolari attività lavorative. Nell'istruzione superiore, i programmi brevi (unità, moduli, ecc.) sono comuni (ad esempio, nell'HE, microcredenziali riconosciute dal sistema universitario della Catalogna e possono far parte di una laurea più ampia).

Svezia



Le qualifiche brevi, sotto forma di moduli, sono ben radicate nel sistema educativo formale svedese. Ogni modulo copre circa il 4% di un diploma formale di istruzione e formazione professionale secondaria superiore. Questi moduli possono essere accumulati in un diploma di IFP. Altre forme di qualifiche brevi (cioè microcredenziali) sono i corsi/programmi di istruzione liberale per adulti, i corsi brevi di istruzione professionale superiore (HVE) e i corsi offerti dal settore privato. Inoltre, i fornitori di istruzione formale possono offrire corsi/programmi brevi di IFP su richiesta (su misura per le esigenze del cliente). Tuttavia, questi corsi brevi non portano a qualifiche formali

Fonte Cedefop 2023

A seguire di questa tabella informativa riportiamo una ulteriore tabella che si intrattiene, invece, sul fenomeno che abbiamo definito essere centrale nei processi di erogazione delle microcredenziali, ottenuti, come si diceva, in molti casi attraverso più o meno profondi **percorsi di modularizzazione di offerte formative più compatte**.

La tabella è costruita attorno ad alcuni descrittori di interesse quali:

- l'utilizzo di moduli e di qualificazioni parziali;
- il dominio inteso come ambito prevalente di applicazione;
- le modalità di estensione pratica della modularizzazione proposta;
- il collegamento diretto della modularizzazione alla credenziale.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Tab. 3 L'approccio alle modularizzazione nei Paesi dell'Unione

Paese	Utilizzo di moduli e qualifiche parziali	Dominio	Estensione della modularizzazione	Collegamento della modularizzazione alle microcredenziali
Austria	Sì	IVET / Educazione degli adulti	Esiste la possibilità di combinare i moduli formativi in apprendistato. L'acquisizione di qualifiche parziali è limitata a competenze selezionate di un curriculum aziendale.	Secondo il Ministero federale dell'Istruzione, le microcredenziali non sono collegate ai moduli formativi dell'apprendistato. Non esiste una definizione nazionale di microcredenziali, ma le microcredenziali sono legate e connesse al settore dell'istruzione privata, dove le autorità nazionali non hanno alcuna competenza.
Belgio-fl	Sì	Educazione degli adulti	I programmi di istruzione professionale superiore sono organizzati su base modulare. I corsi di istruzione per adulti sono offerti con un'organizzazione modulare: la materia è offerta in moduli.	Il settore politico fiammingo non applica il termine microcredenziali, ma alcune offerte a diversi livelli di istruzione potrebbero rientrare in una definizione ampia. Nell'istruzione superiore, è possibile iscriversi a un solo corso di un programma di laurea o di master, sulla base di un contratto di crediti. L'offerta formativa per adulti è interamente modularizzata, il che consente ai discenti di iscriversi a un solo modulo invece di completare l'intero programma.
Belgio-fr	Sì	Istruzione superiore/adulti	Il sistema di istruzione degli adulti offre qualifiche parziali. I servizi pubblici regionali per l'impiego e/o la formazione professionale organizzano la formazione professionale per i disoccupati e i lavoratori in modo modulare.	A seconda del tipo di istituzione, si possono fare dei paralleli tra le "qualifiche" esistenti e le microcredenziali sulla base di alcuni punti in comune, che però non corrispondono mai completamente alla definizione proposta dalla Commissione. Ad esempio, nell'educazione degli adulti (<i>Enseignement de Promotion Sociale</i>), la formazione è organizzata su base modulare: i corsi sono raggruppati in unità di corso (<i>unité d'enseignement</i>). Ogni unità di corso porta a uno specifico certificato di superamento che ne attesta il



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



				successo (<i>attestation de réussite</i>). L'iscrizione e il completamento si basano sul completamento delle unità del corso.
Bulgaria	Sì	Formazione professionale e/educazione degli adulti	Esiste un quadro specifico per i programmi di formazione professionale iniziale che portano all'acquisizione di una qualifica parziale in una professione (Programma D). Tali programmi di formazione sono stati offerti da enti di formazione che sono anche in grado di convalidare le competenze dell'istruzione e della formazione professionale acquisite in modo formale o informale, purché corrispondano ai risultati dell'apprendimento previsti dagli standard dell'istruzione statale (o dai requisiti dell'istruzione statale fino al 2016) per ottenere una qualifica parziale in una professione. Le qualifiche parziali possono essere offerte dalle scuole di IFP per gli studenti dell'IFP e dai centri di IFP per gli studenti adulti.	Anche se il termine microcredenziali non è menzionato nella legislazione bulgara, le qualifiche parziali in una professione sono utilizzate in Bulgaria e potrebbero rientrare nella definizione. Una qualifica parziale "è un'attività lavorativa separata all'interno di una professione per la quale può essere organizzata una formazione professionale". Comprende "un insieme di competenze professionali e di conoscenze e abilità generali".
Croazia	Sì	VET / HE / educazione degli adulti	Nell'istruzione superiore sono disponibili moduli indipendenti. Le qualifiche parziali sono disponibili per i livelli da 2 a 7. Un prerequisito per l'acquisizione di qualifiche parziali è un minimo di 10 crediti HROO (crediti nel sistema croato di crediti per l'istruzione generale), ECVET o ECTS.	Il termine microcredenziali (<i>mikrovalifikacija</i>) è stato introdotto nel contesto dei programmi formali di educazione degli adulti nella nuova legge sull'educazione degli adulti del 2021. Secondo la definizione proposta, i programmi di formazione breve maturano unità di risultati dell'apprendimento (micro-qualifiche) e/o qualifiche ai livelli EQF/NQF 2-4 e possono essere fruiti a partire dal livello EQF/NQF 1. I programmi di sviluppo professionale comportano il conseguimento di unità di risultati dell'apprendimento (micro-qualifiche) e/o di qualifiche al livello EQF/NQF 4, a cui si accede dallo stesso livello. I programmi di sviluppo specialistico dell'istruzione e della formazione



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



				professionale comportano il conseguimento di unità di risultati dell'apprendimento (micro-qualifiche) e/o di qualifiche al livello EQF/NQF 5, a cui si accede dal livello EQF/NQF 4.
Cipro	Sì	CVET	Nel sistema cipriota di qualifiche professionali, l'apprendimento non formale e informale può essere convalidato e portare a una qualifica parziale. Il ministero del Lavoro offre brevi programmi modulari per i dipendenti delle professioni tecniche e manageriali attraverso il Centro di produttività di Cipro. Attraverso lo sviluppo di curricula modulari, basati su unità ECVET di risultati di apprendimento, il dipartimento STVET ha collegato i corsi offerti nel contesto del sistema di apprendistato (EQF Livello 3) con i corsi offerti dalle scuole serali di istruzione tecnica e professionale, che operano come scuole di seconda opportunità.	Il termine unità di risultati dell'apprendimento viene utilizzato per riflettere quelle pratiche nazionali che possono essere definite microcredenziali.
Cechia	Sì	Istruzione superiore/ad alta	Le qualifiche parziali basate sui risultati dell'apprendimento sono sviluppate e utilizzate nell'educazione degli adulti e nell'istruzione superiore.	Il concetto di microcredenziali esiste nella Repubblica Ceca sotto forma di qualifiche professionali definite dal Registro nazionale delle qualifiche (NSK), con esami standardizzati. I certificati delle qualifiche professionali NSK documentano le competenze che i titolari possono aver acquisito anche in un breve periodo di tempo o attraverso una breve esperienza di apprendimento. Le competenze sono valutate durante l'esame attraverso standard di valutazione approvati, trasparenti e disponibili al pubblico.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Danimarca	Sì	Educazio ne degli adulti	Il sistema danese AMU (CVET principalmente per persone senza una qualifica nel mercato del lavoro) ha lavorato a lungo con moduli, compresi alcuni di durata molto breve (ad esempio, 1 giorno o un certo numero di ore).	Alcuni intervistati considerano i corsi AMU danesi equivalenti alle microcredenziali, mentre altri ritengono che il sistema AMU possa essere utilizzato per promuovere l'idea delle microcredenziali. Secondo quest'ultimo gruppo, la modularizzazione del sistema AMU potrebbe essere utilizzata come piattaforma per lo sviluppo di microcredenziali.
Estonia	Sì	VET	Tutti i programmi di istruzione e formazione professionale hanno una struttura modulare e nelle scuole secondarie superiori per adulti viene utilizzato un sistema di corsi. Gli studenti possono scegliere singoli corsi in base alle loro esigenze. Al termine dei corsi di istruzione per adulti si possono ottenere qualifiche parziali. Può trattarsi di competenze linguistiche, di un corso in una materia, di un elaborato finale o di una professione parziale.	Anche se i discenti adulti hanno già avuto accesso all'apprendimento modulare attraverso i programmi di istruzione e formazione professionale modulari, l'introduzione di programmi di micro-qualificazione offrirebbe un'opportunità più strutturata di acquisire competenze specifiche o di superare moduli specifici di programmi completi. Si prevede che ciò renderà l'offerta più visibile e accessibile a un maggior numero di persone.
Finlandia	Sì	IFP / HE	Gli studi nell'IFP generale e superiore si basano su piani di studio individuali, che comprendono moduli di studio obbligatori e opzionali. Anche lo studio sul posto di lavoro fa parte dell'istruzione e della formazione professionale, che si basa sull'apprendistato o su accordi di formazione. Lo studio sul posto di lavoro può riguardare un'intera laurea, un modulo o una parte minore degli studi. Nell'istruzione superiore, gli studi sono organizzati in unità di studio o moduli. Nella maggior parte dei settori, le unità di studio formano moduli più ampi a tre livelli: base o introduttivo, materia o intermedio e avanzato.	Il Ministero dell'Istruzione e della Cultura classifica le microcredenziali come un termine complementare che aiuta nella classificazione. Le microcredenziali sono viste come un nuovo modo di intendere le strutture esistenti, piuttosto che come qualcosa di nuovo. Ad esempio, i requisiti di competenza, che sono parte delle qualifiche VET complete, potrebbero essere correlati alle microcredenziali. Sono più piccoli di un modulo di studio o di una laurea, ma sono importanti per l'occupazione e consistono nell'approfondire o integrare le competenze professionali.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Francia	Sì	VET	Il quadro delle qualifiche professionali francese risponde alle sfide della modularità (acquisizione graduale di diplomi e qualifiche professionali) e della flessibilità (certificati e accreditamenti che attestano competenze aggiuntive). Nel 2019 è diventato obbligatorio che tutte le qualifiche professionali RNCP siano strutturate in set di abilità o blocchi di competenze (<i>blocs de compétences</i>). Gli individui possono anche ottenere qualifiche parziali attraverso la convalida dell'apprendimento precedente.	Anche se i blocchi di competenze condividono alcune caratteristiche simili a quelle dei microcredenziali, non sono esattamente coerenti con tutte le caratteristiche proposte dalla Commissione europea, in quanto non sono destinati a costituire qualifiche parziali autonome collegate a un livello. La suddivisione delle competenze in blocchi consente invece una preparazione e un accesso graduale alle qualifiche complete.
Germania	Sì	VET	La formazione introduttiva per i giovani consente loro di acquisire qualifiche modulari verso una professione riconosciuta. Le qualifiche parziali sono offerte formative rivolte agli over 25 poco qualificati e non qualificati, che consentono agli studenti di acquisire qualifiche professionali attraverso qualifiche successive e sistematiche basate sui regolamenti della formazione duale. Passo dopo passo, le persone in cerca di lavoro e i lavoratori possono ottenere una qualifica professionale attraverso le qualifiche parziali, modulo dopo modulo. Ogni professione formativa è suddivisa in cinque-otto moduli, ciascuno della durata di 2-6 mesi.	La definizione UE di microcredenziali può essere soddisfatta da alcuni formati consolidati nell'ambito dell'IVET e del CVET in Germania, ma questi non sono etichettati come microcredenziali. La nozione di breve esperienza di apprendimento è interpretata in modo flessibile dai diversi soggetti interessati, per cui c'è poco accordo tra le parti interessate. Le qualifiche parziali descritte nella colonna precedente sono talvolta considerate equivalenti a microcredenziali.
Ungheria	Sì	Educazione degli adulti	Le qualifiche professionali aggiuntive (disponibili attraverso l'educazione degli adulti e al di fuori del sistema educativo formale) possono essere ottenute da coloro che hanno già ottenuto una qualifica professionale; in genere includono solo moduli specifici per la qualifica e danno diritto a svolgere un nuovo lavoro che richiede un livello di competenza	Le qualifiche professionali aggiuntive possono essere considerate equivalenti alle microcredenziali. Questa è l'unica offerta che consente l'apprendimento modulare.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



			più elevato.	
Irlanda	Sì	CVET / HE	I corsi modulari sono disponibili nell'istruzione superiore e superiore. Ogni modulo è a sé stante, ma sono tutti accreditati, il che significa che possono essere accumulati per ottenere una qualifica completa. I moduli possono essere di qualsiasi livello del NFQ e comprendono modalità di coinvolgimento di studenti non tradizionali nell'istruzione superiore.	La natura modulare del sistema delle qualifiche già accoglie qualifiche autonome e qualifiche di soli cinque crediti; le credenziali più piccole possono essere utilizzate come trampolino di lancio verso le qualifiche del NFQ, aggregate e utilizzate per il riconoscimento dell'apprendimento pregresso. Condividono le stesse caratteristiche dei microcredenziali, ma non sono contrassegnati come tali. I fornitori di IFP offrono anche un'ampia gamma di moduli autonomi e si sta discutendo di migliorare questa offerta introducendo il concetto di microcredenziali, aggiungendo nuove microcredenziali su misura e incentrate sull'impresa a quelle esistenti.
Italia	Sì	IFP / HE	Le Regioni e le Province autonome sono responsabili della formazione professionale, organizzata in uno o più archivi regionali e rivolta a giovani e adulti. Oltre alle qualifiche esistenti, l'offerta regionale prevede micro-qualifiche le cui singole unità o competenze possono essere certificate separatamente e inserite nei repertori regionali e nel repertorio nazionale. A livello universitario, vengono utilizzati open badge e digital badge.	Le microqualifiche le cui singole unità o competenze possono essere certificate separatamente e inserite nei repertori regionali e nel repertorio nazionale sono considerate equivalenti alle microcredenziali.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Lettonia	Sì	IFP / HE	Nel 2017, gli emendamenti alla legge sull'istruzione professionale hanno creato il quadro giuridico per la modularizzazione dei programmi di istruzione professionale. Tali programmi portano a qualifiche ai livelli EQF 2-4 e il loro contenuto professionale consiste in una serie di moduli. Il nuovo emendamento alla legge sull'istruzione professionale, adottato nel 2022, mira a rafforzare l'attuazione della modularizzazione nella pratica e prevede che ogni modulo completato sia rappresentato da un certificato per l'uso indipendente e la costruzione di una qualifica.	Le microcredenziali sono equivalenti a parte di una qualifica professionale in Lettonia, che può essere acquisita come risultato dell'acquisizione di un modulo separato, di un insieme di moduli e di un programma di sviluppo professionale. I moduli o un insieme di moduli devono fornire una serie di risultati di apprendimento che possono essere applicati nel mercato del lavoro.
Lituania	Sì	IFP / HE	Dal 2019, tutti i programmi formali IVET consistono in moduli obbligatori ed elettivi definiti in termini di crediti di apprendimento che si allineano ai descrittori di livello del quadro delle qualifiche della Lituania e ai principi ECVET. I programmi formali di IFP per adulti consistono negli stessi moduli obbligatori dell'IFP.	I certificati di modulo, che vengono rilasciati dopo che una persona ha completato un modulo di un programma di IFP, sono considerati equivalenti alle microcredenziali da alcune parti interessate a causa delle loro caratteristiche comuni. Tuttavia, altri stakeholder considerano le microcredenziali simili ad altri corsi di formazione a breve termine esistenti, come i corsi non formali degli istituti di istruzione e formazione professionale, dei servizi pubblici per l'impiego e delle società di formazione private.
Malta	Sì	Formazione professionale /educazione degli adulti	I riconoscimenti portano a qualifiche parziali. I programmi accreditati (corsi) con risultati di apprendimento classificati di livello che non soddisfano i requisiti di una qualifica, in termini di crediti offerti, portano a riconoscimenti. La distinzione è stata introdotta per aiutare i discenti e i datori di lavoro a comprendere meglio i diversi tipi di certificazioni e il loro ruolo nel reclutamento e nell'avanzamento di carriera.	I riconoscimenti che portano a qualifiche parziali condividono le caratteristiche dei microcredenziali. La differenziazione ufficiale è tra qualifiche, che sono programmi completi, e riconoscimenti, che si riferiscono a qualsiasi programma che non soddisfa i requisiti di carico di lavoro delle qualifiche al corrispondente livello del quadro delle qualifiche di Malta. Un riconoscimento può partire da un credito, che equivale a 25 ore di apprendimento.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Paesi Bassi	Sì	CVET	Dal 2016, nell'istruzione e formazione professionale secondaria superiore, le qualifiche sono state raggruppate per una maggiore trasparenza e funzionalità. Le definizioni delle qualifiche sono state ampliate, con una parte generale (competenze linguistiche, di calcolo, di cittadinanza e di gestione della carriera), una parte professionale di base applicabile a tutte le professioni della qualifica, diversi moduli di profilo (specifici per il profilo all'interno della qualifica) e moduli opzionali. Attualmente, il quadro delle qualifiche comprende 179 qualifiche, 491 profili (specializzazioni all'interno di una qualifica) e quasi 1 000 moduli opzionali. Si prevede che una definizione più ampia delle qualifiche e dei moduli opzionali dia alle scuole di formazione professionale un maggiore margine di manovra per adattare i programmi di studio alle esigenze del mercato del lavoro. Le aziende e gli istituti di istruzione sviluppano congiuntamente moduli opzionali per rispondere rapidamente alle innovazioni o alle esigenze emergenti nella loro regione. Alle regioni sarà inoltre concesso un certo margine di manovra per redigere esse stesse moduli opzionali per rispondere alle esigenze regionali e/o aiutare i discenti a progredire nel sistema di istruzione e formazione.	Secondo gli stakeholder dell'IFP, le microcredenziali nell'IFP sono paragonabili, in termini di contenuto e forma, alle materie opzionali dell'IFP (<i>keuzedelen</i>), che hanno un peso di 240 ore di studio al livello 3 e 4 dell'EQF. Un'altra opzione è quella di collegare le microcredenziali ai certificati IFP, che riguardano alcune materie opzionali. I certificati sono uno strumento per stimolare l'apprendimento permanente. Si riferiscono al conseguimento di componenti professionali di una qualifica che hanno un significato indipendente dal mercato del lavoro.
-------------	----	------	---	---



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Norvegia	Sì	VET	Esistono programmi industriali modulari ai livelli 4 del NQF, 5.1 e 5.2. Per quanto riguarda l'attribuzione di crediti o qualifiche parziali dopo la convalida nell'istruzione e formazione primaria e secondaria superiore, la legge sull'istruzione consente ai candidati di ottenere una qualifica parziale, chiamata certificato di competenza (<i>kompetansebevis</i>) a qualsiasi livello attraverso la convalida. Questi certificati servono come prova autonoma delle competenze e possono essere utilizzati, ad esempio, per sostenere una domanda di lavoro o la partecipazione a corsi di formazione continua. Questi certificati parziali di competenza sono riconosciuti sul mercato del lavoro come documentazione di parte dei requisiti di un mestiere.	Anche se il termine <i>microcredenziali</i> non viene utilizzato, l'offerta esistente, che condivide le principali caratteristiche dei microcredenziali, viene utilizzata per l'istruzione e la formazione professionale in programmi industriali modulari ai livelli 4, 5.1 e 5.2 del NQF. I programmi sono stati creati per aumentare la partecipazione allo sviluppo delle competenze all'interno di industrie selezionate. Finora sono state incluse dieci industrie e la cooperazione tra Stato e parti sociali è tripartita. I programmi industriali modulari consistono in corsi e brevi programmi di studio, a partire da 2,5 crediti.
Polonia	Sì	IFP / HE	Le scuole di formazione professionale hanno autonomia nello sviluppo dei programmi di insegnamento, basati sui curricula di base dell'istruzione e formazione professionale, e nella scelta di programmi incentrati sulle materie o modulari, che possono essere facilmente modificati a seconda delle esigenze del mercato del lavoro. In Polonia esistono anche qualifiche parziali. Queste includono le qualifiche di mercato; le qualifiche regolamentate; le qualifiche rilasciate dopo aver completato gli studi post-laurea; le qualifiche rilasciate dopo aver completato altre forme di istruzione presso l'università, gli istituti dell'Accademia delle Scienze polacca e gli istituti di ricerca; nonché le qualifiche distinte nell'ambito delle professioni incluse nella classificazione delle professioni dell'istruzione professionale.	Le qualifiche di mercato sono qualifiche non regolamentate rilasciate dal settore privato. È possibile conseguire molte qualifiche di mercato in meno di 200 ore. Secondo il calendario di attuazione del sistema integrato delle qualifiche (SQI), l'obiettivo è quello di includere nel registro 200 qualifiche non regolamentate (qualifiche di mercato) entro il 2023.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Portogallo	Sì	CVET / educazione degli adulti	I principali programmi di apprendimento permanente comprendono programmi di istruzione e formazione per adulti (cursos educação e formação de adultos, EFA), formazione modulare certificata e riconoscimento dell'apprendimento pregresso (RVCC). La formazione modulare certificata (formações modulares certificadas) è stata lanciata nel 2008 e si rivolge a persone di almeno 18 anni. La formazione continua dei formatori si basa su diversi standard di competenze, organizzati in un percorso a struttura modulare di durata flessibile. Esistono anche unità formative di breve durata (unidades de formação de curta duração, UFCD). Queste consistono in un insieme strutturato di obiettivi di apprendimento e contenuti formativi con una sequenza pedagogica. Ogni UFCD è associata e risponde a un'unità di competenza (UC) già definita per la qualifica, nella sua componente di formazione tecnologica/professionale.	Nonostante l'attuale mancanza di una relazione consolidata tra le microcredenziali e le altre qualifiche e credenziali attualmente incluse nel sistema formale, alcune offerte esistenti presentano caratteristiche simili alle microcredenziali e possono essere considerate come tali. Le UFCD sono considerate equivalenti alle microcredenziali da alcuni stakeholder, che ne sottolineano la breve durata. Le UFCD sono descritte come diverse serie di percorsi formativi per i diversi standard di qualificazione che portano a una professione. Questi standard formativi sono organizzati in UFCD, il cui completamento con successo porta all'assegnazione di 2,25 o 4,5 punti di credito per 25 o 50 ore di formazione.
Slovacchia	Sì	Formazione professionale e/educazione degli adulti	I programmi accreditati o i loro moduli sono registrati nel Sistema informativo dell'istruzione superiore (ISDV). L'istituto di istruzione (compresi i fornitori di formazione per adulti) può decidere se accreditare il programma nel suo complesso o per modulo (anche se tutti i moduli hanno lo stesso numero di accreditamento). Gli studenti possono completare l'intero programma o solo i singoli moduli di cui hanno bisogno. La formazione continua per adulti in Slovacchia consente agli studenti di ottenere qualifiche parziali o complete. 39 qualifiche sono registrate all'interno dell'ISDV. Si tratta dell'acquisizione di una qualifica in una professione diversa da quella originaria acquisita durante l'istruzione	Secondo i requisiti di accreditamento del ministero dell'Istruzione, i programmi accreditati e i loro moduli sono concepiti come unità didattiche indipendenti. Da questo punto di vista, questi moduli potrebbero soddisfare i criteri per l'assegnazione di microcredenziali.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



			scolastica. Dopo aver superato l'esame regolato dalla legge sulla LLL, sono autorizzati ad avviare un'attività regolata dalla legge sulle licenze commerciali. 338 qualifiche del registro NQS sono state selezionate per sperimentare le procedure di convalida dell'apprendimento pregresso in base agli standard di qualificazione stabiliti dal NSQ.	
Spagna	Sì	VET / HE / Educazione degli adulti	La legge sull'istruzione e la formazione professionale in Spagna stabilisce un sistema completamente nuovo di formazione professionale formale. Si tratta di gradi (A, B, C, D ed E) che vanno dalla microformazione (grado A) ai diplomi e ai corsi di specializzazione (gradi D ed E), basati sulla progressione dell'apprendimento e sull'ottenimento di un accreditamento, una certificazione o un diploma. I moduli di microformazione sono parziali e cumulativi e portano a un accreditamento parziale delle competenze.	Gli accreditamenti parziali di competenza possono essere considerati microcredenziali. Queste possono includere uno o più elementi di competenza di un modulo professionale coperto dal catalogo modulare della formazione professionale e collegato al catalogo nazionale degli standard professionali. Queste istanze di microformazione saranno parte integrante delle credenziali di grado B. Allo stesso modo, la formazione di grado B può essere considerata parte del grado C (certificati professionali). In una prospettiva più ampia, dato che il sistema di istruzione e formazione professionale spagnolo è modulare, tutti i suoi moduli potrebbero essere considerati come microcredenziali.
Svezia	Sì	Formazione professionale e/educazione degli adulti	L'istruzione secondaria superiore è modulare. Nell'ambito dell'istruzione formale, esistono 12 programmi generali di istruzione e formazione professionale secondaria superiore della durata di 3 anni e 2 500 crediti secondari superiori che portano a un diploma formale di istruzione e formazione professionale secondaria superiore. Questi programmi sono modularizzati e consistono in corsi, la maggior parte dei quali comprende 100 crediti secondari superiori o il 4% della qualifica completa. Gli adulti dell'istruzione comunale per adulti studiano gli stessi corsi dei giovani, ma costruiscono i loro	Anche se il termine microcredenziali non viene utilizzato e non esiste un'offerta ufficiale intitolata microcredenziali, un'offerta equivalente è stata stabilita da tempo sotto forma di moduli di istruzione formale, come corsi o programmi nell'educazione liberale degli adulti, come corsi HVE brevi o flessibili e nell'istruzione del settore privato.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



			programmi individuali in base alle proprie esigenze. Un adulto può studiare uno o più corsi e, se accumula 2.400 crediti attraverso l'educazione municipale degli adulti o la convalida, riceve un diploma VET equivalente a quello di uno studente di scuola secondaria superiore.	
--	--	--	--	--

Fonte: Cedefop, 2023



3.2. Qualifiche e microcredenziali. Quali integrazioni

Come sostenuto nei capitoli precedenti, le qualifiche tradizionali stanno diventando sempre più integrate con altre forme di credenziali, di cui le microcredenziali rappresentano le forme più diffuse ed evidenti.

Affrontare positivamente questa sfida implica l'accumulo e la combinazione di diversi tipi di apprendimento nel corso della vita, rimanendo agganciati fortemente alla prospettiva dell'apprendimento certificato.

In primo luogo, l'accumulo e la combinazione di microcredenziali offrono ai destinatari percorsi di apprendimento flessibili, consentendo loro di acquisire nuove conoscenze e competenze in qualsiasi momento, da qualsiasi fornitore e con diverse modalità di apprendimento. Questo processo consente di costruire credenziali più ampie o qualifiche complete, migliorando così la loro occupabilità e le opportunità di accesso a lavori migliori e a stipendi più elevati.

In secondo luogo, la combinazione di microcredenziali promuove una cultura dell'apprendimento permanente, consentendo agli individui di integrare l'apprendimento da diverse fasi della vita e da diverse istituzioni e settori. Questo può facilitare il miglioramento delle abilità, l'acquisizione di nuove competenze e l'avanzamento professionale nel corso della carriera.

In terzo luogo, l'accumulo e la combinazione di microcredenziali favoriscono l'aggiornamento continuo e la riqualificazione nel mercato del lavoro, aiutando gli studenti e i lavoratori ad adattarsi ai cambiamenti tecnologici e alla digitalizzazione. Questo approccio supporta gli adulti nel migliorare le proprie competenze professionali nel corso della carriera, come evidenziato dall'uso delle qualifiche parziali in Bulgaria.

L'accumulo e la combinazione di microcredenziali sono facilitati da diverse opzioni, come l'accumulo verticale (raggruppando microcredenziali simili per ottenere una qualifica più ampia) e l'accumulo orizzontale (aggiungendo microcredenziali di diverse competenze). Tuttavia, l'accumulo verticale può essere complicato quando coinvolge qualifiche provenienti da istituzioni o settori diversi. Questa difficoltà si riverbera anche sulla difficoltà di molte istituzioni di HE a collegarsi opportunamente tra loro e/o con istituzioni che offrono microcredenziali "limitrofe".

Ciò premesso si riconferma il fatto che un ostacolo significativo che si sovrappone in maniera trasversale agli altri è la mancanza di uniformità nella garanzia di qualità, nella terminologia e nei sistemi di crediti, rendendo difficile il confronto e il riconoscimento delle microcredenziali tra diverse istituzioni, settori e Paesi.

Alcuni Paesi stanno affrontando questa sfida, cercando di includere certificati e diplomi rilasciati da imprese nei loro Quadri Nazionali delle Qualifiche, favorendo una maggiore



comprensione di come i risultati dell'apprendimento possano essere combinati tra contesti pubblici e privati.

Per garantire un efficace accumulo e combinazione di microcredenziali, è fondamentale instillare fiducia in queste credenziali e nei loro fornitori. Mentre le qualifiche educative tradizionali guadagnano fiducia attraverso una robusta garanzia di qualità, le microcredenziali spesso mancano di accreditamento formale, esclusione dai meccanismi di garanzia di qualità e trasparenza sugli standard. Affinché le microcredenziali diventino parte integrante dell'apprendimento permanente, lo strumento più suggerito è la creazione di un registro comune di emittenti affidabili con riconoscimento reciproco a livello europeo.

Secondo DigitalEurope (2021), sono essenziali elementi come una chiara definizione del contenuto e della qualità dell'apprendimento, la differenziazione tra titoli di studio tradizionali e microcredenziali, una robusta garanzia di qualità attraverso un registro UE di emittenti affidabili, la portabilità multiplatforma delle microcredenziali, il supporto finanziario per l'accesso a varie microcredenziali e l'infrastruttura europea per le credenziali digitali (EDCI) per la memorizzazione, la convalida e la condivisione delle credenziali digitali.

Per affrontare le questioni di garanzia di qualità, crediti e riconoscimento, è importante includere le microcredenziali, specialmente quelle emesse da fornitori non accademici, nei quadri nazionali delle qualifiche. La comparabilità tra microcredenziali dovrebbe essere garantita attraverso parametri comuni come durata, crediti e risultati dell'apprendimento, facilitando l'interpretazione e il riconoscimento da parte di istituti di istruzione e datori di lavoro. La sovrapposizione di microcredenziali potrebbe agevolare la mobilità internazionale, richiedendo una digitalizzazione sicura, un'infrastruttura informatica adeguata e l'armonizzazione giuridica a livello nazionale ed europeo.

Inoltre, la sicurezza e la certificazione delle microcredenziali, insieme all'uso dei risultati dell'apprendimento, sono fondamentali per promuovere la portabilità e l'aumento del valore di scambio delle stesse. La sperimentazione di registri di microcredenziali accreditate in paesi come la Polonia e la Slovacchia illustra l'impegno nel superare le sfide relative alla garanzia di qualità e al riconoscimento di tali credenziali.

Un'ultima questione, tutt'altro che residuale che si affaccia con forza nello scenario delle microcredenziali riguarda la componibilità dell'esperienza formativa individuale anche attraverso il riconoscimento possibile, nella forma di Microcredenziale, degli apprendimenti pregressi (RPL)

Si tratta di una questione strategica per il futuro che tiene insieme i fattori di componibilità, con fattori di standardizzazione dell'esperienza e avvia la riflessione su nuove frontiere che riguardano la certificazione ex post di esperienze formative complesse.



Va da sé che una delle questioni chiave riguarderà le esperienze certificate dal settore privato che ha scelto forme e logiche incrementalmente nell'uso dello strumento microcredenziale che potremmo definire specifico se non, in molti casi, locale.

Il quadro di riferimento tra microcredenziali e pratiche di riconoscimento delle competenze pregresse (RPL) varia a livello nazionale nei Paesi europei (Cedefop 2023)

Di seguito sono riportate le informazioni relative a molti dei Paesi Europei non tutti facenti parte dell'Unione Europea:

Tabella 4 Le pratiche di riconoscimento dell'esperienza pregressa

Austria:
In Austria, grazie a vari atti e regolamenti sulla RPL, molte qualifiche, escluse quelle universitarie, possono essere ottenute attraverso la RPL. Nella formazione professionale duale, l'accesso eccezionale all'esame di apprendistato può essere concesso a individui senza formazione formale, presentando prove di competenze acquisite, anche tramite corsi. Le microcredenziali possono fornire prove di risultati di apprendimento precedenti.
Belgio-fl:
Nelle Fiandre, il riconoscimento delle competenze acquisite (EVC) è utilizzato per la convalida dell'apprendimento non formale e informale. Le microcredenziali, chiamate certificati di competenza, possono essere considerate parte di questo processo, consentendo l'accesso al mercato del lavoro o a ulteriore formazione.
Belgio-fr:
Nel Belgio francofono, la convalida delle competenze nel settore CVET porta a un titolo di competenza, simile a una microcredenziale, utilizzabile per l'accesso al lavoro o alla formazione degli adulti.
Cipro:
Il sistema di qualifiche professionali di Cipro permette la convalida dell'apprendimento non formale e informale, portando a qualifiche complete o parziali, riconoscibili come microcredenziali.
Cechia:
La Repubblica Ceca ha un sistema di convalida dell'apprendimento non formale e informale che rilascia microcredenziali, considerate ufficialmente come qualifiche professionali dal Registro nazionale delle qualifiche.
Danimarca:
Dal 2007, la Danimarca ha un quadro giuridico per la convalida dell'apprendimento pregresso, consentendo l'ottenimento di qualifiche del NQF danese attraverso la RPL. Le microcredenziali sono utilizzate come prove tangibili di acquisizione di competenze.
Estonia:
In Estonia, le microqualifiche possono essere ottenute tramite RPL, permettendo ai fornitori di emettere certificati basati su competenze acquisite. La flessibilità del sistema favorisce l'adattabilità alle esigenze individuali.
Finlandia:
La Finlandia consente la convalida dell'apprendimento non formale e informale in tutti i settori dell'istruzione. Sebbene solo i fornitori formali possano rilasciare certificati ufficiali, enti non formali offrono certificati, alcuni assimilabili a microcredenziali, creando un ambiente inclusivo.
Francia:
Il sistema francese VAE permette la convalida dell'apprendimento pregresso, conducendo al conseguimento di attestati di competenza o certificati di specializzazione, assimilabili a microcredenziali. La VAE è ben consolidata e ampiamente riconosciuta.
Germania:



In Germania, le microcredenziali rilasciate da fornitori di istruzione formale e non formale possono essere riconosciute come apprendimento pregresso e integrate in qualifiche complete. L'approccio integrato favorisce la mobilità e la progressione professionale.

Ungheria:

In Ungheria, le pratiche di RPL sono limitate e decentralizzate, con le istituzioni educative che stabiliscono autonomamente le proprie procedure di RPL. Tuttavia, i regolamenti sull'istruzione e la formazione professionale consentono l'esenzione da requisiti/corsi di formazione in base alle competenze precedentemente acquisite e certificate. Le microcredenziali svolgono un ruolo chiave, fornendo prove certificate. Certificati professionali, come la patente europea del computer e gli esami di lingue straniere, spesso ottenuti attraverso la convalida dell'apprendimento precedente, possono essere considerati microcredenziali.

Irlanda:

In Irlanda, il riconoscimento dell'apprendimento pregresso può condurre a qualifiche parziali o complete collegabili al Quadro Nazionale delle Qualifiche (NQF) e all'accesso a programmi di istruzione formale. La struttura modulare del sistema irlandese consente l'aggregazione di qualifiche di cinque crediti o meno, rientranti nella definizione di microcredenziali, per facilitare il processo di RPL come trampolino di lancio verso qualifiche del NQF.

Italia:

Il sistema italiano di validazione è completo e copre competenze in tutti i settori dell'istruzione. In Italia, è possibile ottenere qualifiche singole, aggregare competenze e registrare tutto nel repertorio nazionale attraverso la validazione e la certificazione di competenze acquisite in contesti formali, non formali e informali. Le qualifiche, denominate micro-qualificazioni nel sistema italiano, rientrano nella categoria delle microcredenziali.

Lituania:

L'attuazione dell'RPL in Lituania è decentralizzata, con enti di formazione responsabili. Esiste una valutazione centralizzata delle competenze, con la possibilità di ricevere un certificato per un singolo modulo tramite RPL, senza necessità di studiarlo. La convalida delle competenze è richiesta per qualifiche EQF di livello I-V. I progetti come "Trusted badge systems" hanno sottolineato il ruolo delle microcredenziali nell'agevolare il riconoscimento delle competenze.

Lussemburgo:

Il processo di validazione dell'apprendimento esperienziale pregresso (VAE) è operativo in Lussemburgo dal 2010. Le microcredenziali ufficialmente accreditate possono essere riconosciute come apprendimento pregresso e contribuire a qualifiche complete. Anche le parti delle qualifiche (moduli) ai livelli 6-8 possono essere ottenute tramite VAE, qualificate come microcredenziali.

Malta:

A Malta, l'apprendimento pregresso può essere formalizzato in microcredenziali accreditate. Superare la valutazione di qualità è un processo lungo, specialmente nel settore edile e delle costruzioni, dove è richiesta una qualifica formale o una carta delle competenze settoriali.

Paesi Bassi:

I Paesi Bassi hanno un sistema nazionale di riconoscimento dell'apprendimento pregresso (EVC) in vigore dal 1998. Nel 2016, una nuova politica nazionale ha collegato la RPL sia al mercato del lavoro che al sistema educativo. Il processo formale di RPL può portare a certificati di esperienza, competenza professionale o competenze trasversali, tutti assimilabili a microcredenziali. Anche le qualifiche formali parziali possono essere ottenute tramite il processo EVC, considerate come microcredenziali.

Norvegia:

La legislazione e le consuetudini norvegesi riconoscono tutte le forme di apprendimento pregresso, sia esso formale, non formale o informale. Nell'istruzione e formazione professionale (IVET), il risultato del processo di Riconoscimento e Validazione delle Competenze (RPL) può culminare in una qualifica completa o in un "certificato di competenza", che costituisce una microcredenziale. Inoltre, i Massive Open Online Courses (MOOC) erogati dagli istituti di istruzione superiore, come parte dei programmi di laurea, sono considerati equiparabili a qualifiche formali.

Polonia:

La strategia polacca per le competenze integrate 2030 (ISS 2030) costituisce la base per lo sviluppo di microcredenziali e per la convalida/riconoscimento dell'apprendimento pregresso. Certificati quali i certificati universitari aperti e i certificati di completamento degli studi post-laurea, entrambi rilasciati dagli Istituti di



Istruzione Superiore (IIS), rappresentano esempi di microcredenziali riconosciuti come apprendimento pregresso.

Portogallo:

In Portogallo, il Riconoscimento, la Validazione e la Certificazione delle Competenze (RVCC) costituiscono un sistema nazionale completo introdotto nel 2001. Nel contesto del RVCC, le microcredenziali, espressamente come Unità di Formazione di Breve Durata (UFCD) e Unità di Competenza (UC), possono essere conseguite e certificate in varie modalità di apprendimento, tra cui formale, non formale e informale.

Slovenia:

Le microcredenziali sono riconosciute come apprendimento pregresso in Slovenia. Tuttavia, nella pratica, pochi individui scelgono questa opzione, dato che il seguire le procedure RPL richiede solitamente un notevole impegno di tempo. Per molti discenti e professionisti, ottenere la qualifica desiderata partecipando a programmi formali risulta più agevole.

Spagna:

Nel 2021, la Spagna ha consolidato e incorporato procedure nazionali per la convalida dell'apprendimento non formale e informale attraverso nuove leggi sull'istruzione e sulle università. Nell'ambito dell'IVET e del CVET, è possibile ottenere esenzioni da parte dei programmi educativi attraverso la convalida delle competenze acquisite al di fuori del settore formale. Il processo può condurre al rilascio di qualifiche IVET parziali o di certificati professionali, qualificabili come microcredenziali.

Svezia

In Svezia, a partire dagli anni '90 e soprattutto dopo il 2012, sono state introdotte diverse attività e iniziative per la validazione dell'apprendimento. Nel contesto dell'istruzione e della formazione professionale, poco prima della pandemia è stato avviato un progetto pilota per sviluppare corsi brevi nel sistema di istruzione e formazione professionale superiore. A differenza dei programmi di Istruzione e Formazione Professionale (IFP) di lunga durata, che di solito durano circa 2 anni, questi nuovi corsi brevi variano da 2 settimane a 1 anno. Alcuni di questi corsi brevi, che possono essere considerati come microcredenziali, possono essere conseguiti esclusivamente attraverso il processo di Riconoscimento e Validazione delle Competenze (RPL).

Fonte Cedefop 23

L'analisi delle pratiche nazionali descritte nella Tabella evidenzia due approcci principali per posizionare le microcredenziali all'interno di sistemi RPL più ampi.

In primo luogo, le microcredenziali possono essere viste come risultati del processo di RPL. Il riconoscimento di una qualifica parziale o di un certificato di competenze autonomo basato sul riconoscimento dell'apprendimento pregresso può essere concepito come l'acquisizione vera e propria di una microcredenziale. Il superamento del processo di valutazione utilizzando conoscenze, abilità e competenze acquisite in contesti non formali e informali può far sì che l'individuo acquisisca un microcredenziale che si riferisce a specifici risultati di apprendimento (cioè, una microcredenziale come risultato della RPL).

Il secondo approccio consiste nel considerare le microcredenziali come uno strumento facente parte del processo di RPL. Per riconoscere e convalidare un risultato di apprendimento pregresso, un individuo è soggetto a un processo di valutazione per garantire che i risultati di apprendimento pertinenti siano stati raggiunti e/o che gli standard professionali siano stati soddisfatti. Quando la qualifica desiderata è più grande di un microcredenziale (ad esempio, una qualifica formale completa di IFP) e quando parte (o tutto) l'apprendimento pregresso conseguito è documentato e certificato da microcredenziali, allora le microcredenziali possono avere il potenziale per sostenere e/o abbreviare la convalida verso la qualifica desiderata.



Alcuni casi concreti

- le microcredenziali possono essere utilizzate per ottenere una qualifica parziale (ad esempio, come in Germania, Irlanda, Spagna, Cipro e Paesi Bassi);
- le microcredenziali possono essere utilizzate per ottenere una qualifica formale completa: ciò riguarda anche la possibilità di accumulare/accatastare un certo numero di microcredenziali per ottenere una qualifica più ampia o meno (ad esempio, come in Estonia, Irlanda, Lussemburgo e Norvegia);
- le microcredenziali possono essere utilizzate per accedere a un programma di istruzione. In questi casi, l'uso dell'RPL per soddisfare i prerequisiti del programma di istruzione può essere supportato dalla presentazione di microcredenziali pertinenti (ad esempio, come in Belgio-Francia e Irlanda);
- le microcredenziali possono essere utilizzate per ottenere l'esenzione da una o più parti di un programma di istruzione e/o per abbreviare la durata degli studi, offrendo la prova, attraverso le microcredenziali pertinenti, che alcuni dei risultati di apprendimento previsti sono già stati raggiunti attraverso l'apprendimento precedente (ad esempio, come in Belgio-Francia, Danimarca e Spagna);
- le microcredenziali possono essere utilizzate per ottenere l'esenzione da una o più parti di una qualifica professionale, laddove alcuni dei risultati di apprendimento previsti (o standard professionali) siano già stati raggiunti attraverso l'apprendimento precedente (ad esempio, come in Belgio e Francia).

Resta il tema della ancora persistente mancanza di adeguati meccanismi di garanzia della qualità che rappresenta un ostacolo da superare.



4. Il quadro nazionale

4.1. Aspetti normativi e definitivi a livello nazionale⁵

In Italia le microcredenziali, seppure come vedremo non definite con questo termine, sono già, di fatto, presenti nelle norme che disciplinano il Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze e nelle Linee Guida del 2021⁶ che determinano l'avvio della messa a regime della normativa quadro del 2013. In particolare nel paragrafo 2.1 relativo al *Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali* è stabilito che: *“Le qualificazioni afferenti al Repertorio nazionale, costituite da una singola competenza o da aggregati di competenze, sono conseguibili attraverso la certificazione di competenze acquisite in un contesto di apprendimento formale o attraverso una procedura di certificazione a seguito di un processo di individuazione e validazione di competenze acquisite in contesti di apprendimento non formali e informali”*.⁷

Il Repertorio Nazionale consente pertanto agli enti pubblici titolari dei sistemi dell'offerta pubblica di apprendimento permanente di costituire repertori organizzati in:

- qualificazioni costituite da aggregati di competenze;
- qualificazioni costituite da una singola competenza;
- singole competenze o aggregati di competenze costitutive di una o più qualificazioni.

In coerenza con la normativa nazionale vigente, nel “Rapporto di referenziazione delle qualificazioni italiane al Quadro europeo EQF” viene introdotta la definizione di “Micro-qualificazioni” quali *“qualificazioni composte da una o più competenze, costitutive di qualificazioni più ampie, rilasciate, nell'ambito del SNCC, in esito a percorsi di breve durata, anche a carattere flessibile, personalizzato e modulare”*⁸.

Il termine Micro-qualificazioni rispetto al termine micro-qualificazioni o microcredenziali appare più corretto, comprensibile e coerente con il contesto nazionale di riferimento.

Le micro-qualificazioni, al pari delle qualificazioni, in quanto parte integrante del Repertorio Nazionale sono soggette al processo di referenziazione al QNQ.

⁵ Rispetto alla traduzione italiana della definizione ci sono degli elementi da precisare. Innanzitutto, nel sistema nazionale di certificazione delle competenze, la terminologia utilizzata è quella di Micro-qualificazioni. Sugeriamo di utilizzare il termine “attestazione” al posto di certificato perché la certificazione nel nostro sistema ha determinati standard procedurali. Sostituire titolare con discente e invece che organismo di conferimento utilizzare organismo titolato al rilascio.

⁶ DECRETO 5 gennaio 2021. *Disposizioni per l'adozione delle linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze*. GU n.13 del 18-1-2021

⁷ ibidem

⁸ Anpal 2023, pg.126



Infatti, gli enti pubblici titolari nel presentare l'istanza di referenziazione di una qualificazione di propria titolarità potranno presentare, oltre alla proposta di referenziazione dell'intera qualificazione, anche quella relativa alle micro-qualificazioni che la compongono, al fine di poter indicare il livello QNQ/EQF nelle certificazioni attestanti il possesso di tali competenze.

Così come tutte le definizioni assunte con riguardo alla Raccomandazione EQF e alla Raccomandazione sulla convalida degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali, la definizione di micro-qualificazioni **si pone in coerenza con quanto definito dalla raccomandazione Europea del 2022 sulle Microcredenziali**.

La proposta definizione italiana risponde alla necessità di garantire uno spettro di utilizzo ampio e inclusivo tale da poter sfruttare il potenziale di flessibilità, attrattività, modularità e incrementalità dell'offerta dalle micro-qualificazioni in molti degli ambiti dell'offerta pubblica di apprendimento permanente. Nello specifico:

- nell'ambito della formazione continua dei lavoratori, date le caratteristiche stesse dei percorsi brevi di formazione e date le accelerazioni sulla digitalizzazione imposte dal contesto della pandemia a tutti i sistemi di istruzione e formazione, in primis quelli rivolti agli adulti come testimoniano le alleanze ed i consorzi di piattaforme digitali che offrono percorsi MOOCs su tematiche molto ampie e variegate. In questo approccio rientra anche l'esigenza di garantire un accesso facilitato e "priceless" alla formazione che permetta l'accesso a percorsi brevi a prezzi ragionevoli o gratuiti sfruttando il potenziale del digitale. A questo proposito, si ritiene che l'offerta delle micro-qualificazioni possa sviluppare promettenti sinergie con l'implementazione del **Conto Individuale di Apprendimento (Individual Learning Account)**, anch'esso al centro del dibattito europeo per il potenziamento delle misure di rafforzamento del capitale umano nell'ambito delle politiche attive del lavoro;
- nell'ambito dei processi di *upskilling* e *reskilling* degli adulti nelle politiche attive del lavoro, in una logica di costruzione di percorsi modulari individualizzati, registrabili all'interno del fascicolo elettronico del lavoratore, strettamente correlati sia ai fabbisogni del MdL e ai percorsi di carriera individuali attraverso il raccordo con le categorie rappresentative dei lavoratori e dei datori di lavoro sia alle opportunità, più generali, di innalzamento dei livelli di qualificazione della popolazione;
- nell'ambito dell'istruzione superiore, in una logica sia di flessibilità dell'offerta connessa con l'apprendimento permanente, sia in contrasto alla dispersione e all'insuccesso formativo anche potenziando il raccordo con i fabbisogni di competenze delle imprese e contribuendo alla riduzione dello skill mismatch;
- nell'ambito della formazione professionale iniziale e continua, sfruttando al meglio tutte le opportunità offerte dai servizi di individuazione, validazione e certificazione delle competenze derivanti dalla modularità e dalle opportunità di potenziale verticalizzazione dei percorsi nella filiera professionalizzante; ciò consentirebbe di



estendere i sistemi delle passerelle grazie alla permeabilità graduale che le micro-qualificazioni sono capaci di promuovere nel passaggio tra filiere formative e sistemi di istruzione e formazione professionale anche nell'ambito dell'offerta duale;

- nell'ambito dell'istruzione iniziale – nello specifico al livello terziario - e degli adulti in chiave di rafforzamento dell'offerta delle opportunità di apprendimento integrative e complementari, anche in chiave di personalizzazione de percorsi, in un'ottica di sostegno all'*outreach* dei target più fragili, nonché di contrasto alla dispersione e all'insuccesso formativo.

4.2. Aspetti costitutivi e costruttivi delle micro-qualificazioni

A tal fine, nell'ottica di garantire lo sviluppo e l'implementazione di un sistema di offerta, gestione e riconoscimento delle Micro-qualificazioni nell'ambito del Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze appare utile considerare riferirsi ad alcuni elementi minimi quali:

- l'esigenza di una standardizzazione minima all'interno del quadro normativo comune di riferimento del D. lgs 13/2013 e collegamento con i quadri QNQ/EQF (descrizione per learning outcomes), HEEA (e eventuali ulteriori tassonomie esistenti, ad es. Esco);
- il mantenimento di una caratteristica trasversale comune a tutti i percorsi: brevità dell'esperienze di apprendimento;
- la modularità e l'incrementalità dell'offerta in termini di crediti predeterminati e capitalizzabili per il conseguimento di qualificazioni più ampie e in sistemi diversi (Validazione e attestazione degli apprendimenti in un'ottica di valorizzazione degli apprendimenti) ai fini di ulteriori percorsi di Upskilling e reskilling;
- lo specifico orientamento dell'offerta alle concrete esigenze di inserimento nel Mercato del Lavoro sfruttando la brevità dei percorsi anche in una prospettiva di immediata spendibilità dei percorsi;
- l'orientamento progressivo alla digitalizzazione dell'offerta in un'ottica di open standard e open recognition e conseguente raccordo con le piattaforme europee dell'offerta e della creazione di portfoli digitali delle competenze (Europass) e digitalizzazione dei certificati (badge, digitally signed qualificazionis...);
- la caratterizzazione di aperture dei percorsi a tutte le modalità/contesti di apprendimento disponibili (digital, blended, work based...)

Al fine di garantire trasparenza e mutual trust tra i sistemi, le Micro-qualificazioni devono riportare, analogamente a quanto già previsto dalla Raccomandazione EQF per le qualificazioni, i seguenti elementi informativi minimi:

- a. Identificazione del discente
- b. Titolo della Micro qualificazione



- c. Data di rilascio, Ente pubblico titolare, Ente titolato/autorizzato/accreditato
- d. Learning outcomes della Micro qualificazione
- e. Riferimento al QNQ (repertorio di riferimento), livello EQF e Isced – F
- f. Durata e descrizione del percorso di apprendimento
- g. Modalità di apprendimento (online, onsite, work-based, ecc.)
- h. Modalità di assessment degli apprendimenti

4.3. Istituzione delle Micro-qualificazioni:

Le micro-qualificazioni, già esistenti in larga misura, sono conformi ai percorsi brevi secondo l'art. 6 della L. 341/1990, evitando necessità di modifiche normative sostanziali.

Un decreto istitutivo del percorso potrebbe limitarsi a:

- descrivere contenuto, natura e scopo seguendo indicazioni del Consiglio europeo e del documento di sintesi sintetico.
- specificare l'implementazione informatica basata su Open Standards e Open Data Models VC-compliant e EDCI-compliant.
- fissare limiti di CFU per micro-qualificazioni erogate da università (suggerito: 1-30 CFU).
- autorizzare gli enti accreditati dall'ANVUR a erogare micro-qualificazioni senza ulteriori requisiti.
- dare agli enti accreditati la responsabilità dell'accreditamento del contenuto delle micro-qualificazioni attraverso processi di QA interna.
- delegare ad agenzie come ANVUR, CIMEA, ANPAL la compilazione di un elenco di enti autorizzati a erogare micro-qualificazioni.
- richiedere che gli enti autorizzati mantengano un elenco pubblicamente accessibile e aggiornato delle micro-qualificazioni.
- stabilire quali enti possono svolgere prove di competenze certificabili per apprendimenti informali.
- consentire il riconoscimento in Italia di micro-qualificazioni erogate da enti europei accreditati.
- designare enti responsabili del riconoscimento di micro-qualificazioni erogate da enti extraeuropei.
- certificare le micro-qualificazioni come qualificazioni pubbliche ai sensi del d. lgs. 13/2013, previa conformità ai requisiti.

Flessibilità nei Percorsi di Formazione:

- creare percorsi flessibili con lo scambio di micro-qualificazioni tra università è già possibile nell'ambito dell'autonomia universitaria, senza necessità di ulteriori indicazioni di legge.
- sperimentare un aumento del limite di CFU riconosciuti nel percorso di studi



universitari da 12 a almeno 30.

Apprendimento Online per Studenti Iscritti a Corsi Formali:

- per gli studenti iscritti a corsi formali, aumentare il limite delle attività di apprendimento online frequentate in università diverse da 10 a 60 CFU.

Tempistica per l'Implementazione delle Micro-qualificazioni:

- molte università e aziende sono pronte a certificare micro-qualificazioni. La sperimentazione di percorsi trasversali potrebbe iniziare già nell'anno accademico successivo all'istituzione delle micro-qualificazioni italiane. L'adeguamento delle aziende dipenderà dalla tempistica degli enti coinvolti nella creazione dell'elenco di soggetti autorizzati.

4.4. Relazione tra Quadro Nazionale delle Qualificazioni e le Sotto articolazioni interne a ciascun livello del QNQ

Al fine di rendere più comprensibile il Quadro Nazionale delle Qualifiche (QNQ) e la struttura tassonomica dei singoli livelli, la Tabella seguente in relazione alla collocazione finale delle Micro-qualificazioni nel sistema nazionale di Referenziazione la tabella sottostante fornisce una versione sintetica del QNQ e del profilo tassonomico di ciascun livello in termini di abilità, performance e contesto di riferimento. Questa tabella rappresenta un riferimento tecnico preliminare. Essa ha l'obiettivo di fornire agli enti pubblici titolari e alle agenzie di istruzione e formazione elementi di supporto informativo, formativo e operativo per la progettazione delle qualifiche, garantendo una descrizione accurata e una collocazione corretta rispetto agli otto livelli del QNQ.

Tab. 5 Quadro nazionale italiano delle qualificazioni (2018)

Livello	Conoscenze	Abilità	Responsabilità/Autonomia
Sub descrittori	Dimensione fattuale e/o concettuale Ampiezza e profondità Comprensione e consapevolezza	Abilità procedurali, pratiche, tecniche, professionali e settoriali Abilità cognitive, dell'interazione sociale e di attivazione	Responsabilità Autonomia Contesto
1	Conoscenze concrete, di base, di limitata ampiezza, finalizzate ad eseguire un compito semplice in contesti noti e strutturati.	Utilizzare saperi, materiali e strumenti per svolgere un compito semplice, coinvolgendo abilità cognitive, relazionali e sociali di base. Tipicamente: concentrazione e interazione	Svolgere il compito assegnato nel rispetto dei parametri previsti, sotto diretta supervisione nello svolgimento delle attività, in un contesto strutturato.
	Conoscenze concrete, di base,	Utilizzare saperi, materiali e strumenti per svolgere compiti	Eseguire i compiti assegnati secondo criteri



2	di moderata ampiezza, finalizzate ad eseguire compiti semplici in sequenze diversificate.	semplici in sequenze diversificate, coinvolgendo abilità cognitive, relazionali e sociali necessarie per svolgere compiti semplici all'interno di una gamma definita di variabili di contesto. Tipicamente: memoria e partecipazione	prestabiliti, assicurando la conformità delle attività svolte, sotto supervisione per il conseguimento del risultato, in un contesto strutturato, con un numero limitato di situazioni diversificate.
3	Gamma di conoscenze, prevalentemente concrete, con elementi concettuali finalizzati a creare collegamenti logici. Capacità interpretativa.	Applicare una gamma di saperi, metodi, materiali e strumenti per raggiungere i risultati previsti, attivando un set di abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione che facilitano l'adattamento nelle situazioni mutevoli. Tipicamente: cognizione, collaborazione e orientamento al risultato	Raggiungere i risultati previsti assicurandone la conformità e individuando le modalità di realizzazione più adeguate, in un contesto strutturato, con situazioni mutevoli che richiedono una modifica del proprio operato.
4	Ampia gamma di conoscenze, integrate dal punto di vista della dimensione fattuale e/o concettuale, approfondite in alcune aree. Capacità interpretativa.	Applicare una gamma di saperi, metodi, prassi e procedure, materiali e strumenti, per risolvere problemi, attivando un set di abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione necessarie per superare difficoltà crescenti. Tipicamente: PROBLEM SOLVING, COOPERAZIONE e MULTITASKING	Provvedere al conseguimento degli obiettivi, coordinando e integrando le attività e i risultati anche di altri, partecipando al processo decisionale e attuativo, in un contesto di norma prevedibile, soggetto a cambiamenti imprevisti.
5	Conoscenze integrate, complete, approfondite e specializzate. Consapevolezza degli ambiti di conoscenza.	Applicare un'ampia gamma di metodi, prassi, procedure e strumenti, in modo consapevole e selettivo anche al fine di modificarli, attivando un set esauriente di abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione che consentono di trovare soluzioni tecniche anche non convenzionali. Tipicamente: analisi e valutazione, comunicazione efficace rispetto all'ambito tecnico e gestione di criticità	Garantire la conformità degli obiettivi conseguiti in proprio e da altre risorse, identificando e programmando interventi di revisione e sviluppo, identificando le decisioni e concorrendo al processo attuativo, in un contesto determinato, complesso ed esposto a cambiamenti ricorrenti e imprevisti.
6	Conoscenze integrate, avanzate in un ambito, trasferibili da un contesto ad un altro. Consapevolezza critica di teorie e principi in un ambito.	Trasferire in contesti diversi i metodi, le prassi e le procedure necessari per risolvere problemi complessi e imprevedibili, mobilitando abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione avanzate, necessarie per portare a sintesi operativa le istanze di revisione e quelle di	Presidiare gli obiettivi e i processi di persone e gruppi, favorendo la gestione corrente e la stabilità delle condizioni, decidendo in modo autonomo e negoziando obiettivi e modalità di attuazione, in un contesto non determinato, esposto



		indirizzo, attraverso soluzioni innovative e originali. Tipicamente: visione di sintesi, capacità di negoziare e motivare e progettazione	a cambiamenti imprevedibili.
7	Conoscenze integrate, altamente specializzate, alcune delle quali all'avanguardia in un ambito. Consapevolezza critica di teorie e principi in più ambiti di conoscenza.	Integrare e trasformare saperi, metodi, prassi e procedure, mobilitando abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione specializzate, necessarie per indirizzare scenari di sviluppo, ideare e attuare nuove attività e procedure. Tipicamente: visione sistemica, leadership, gestione di reti relazionali e interazioni sociali complesse e pianificazione	Governare i processi di integrazione e trasformazione, elaborando le strategie di attuazione e indirizzando lo sviluppo dei risultati e delle risorse, decidendo in modo indipendente e indirizzando obiettivi e modalità di attuazione, in un contesto non determinato, esposto a cambiamenti continui, di norma confrontabili rispetto a variabili note, soggetto ad innovazione.
8	Conoscenze integrate, esperte e all'avanguardia in un ambito e nelle aree comuni ad ambiti diversi. Consapevolezza critica di teorie e principi in più ambiti di conoscenza.	Concepire nuovi saperi, metodi, prassi e procedure, mobilitando abilità cognitive, relazionali, sociali e di attivazione esperte, necessarie a intercettare e rispondere alla domanda di innovazione. Tipicamente: visione strategica, creatività e capacità di proiezione ed evoluzione	Promuovere processi di innovazione e sviluppo strategico, prefigurando scenari e soluzioni e valutandone i possibili effetti, in un contesto di avanguardia non confrontabile con situazioni e contesti precedenti.

Fonte Anpal 2023

Il Quadro Nazionale delle Qualifiche (QNQ) prevede, altresì, la presenza di suddivisioni interne a ciascuno dei suoi otto livelli, che consentono di differenziare ulteriormente le qualifiche appartenenti allo stesso livello. Queste suddivisioni, tuttavia, non si basano su descrittori e sub-descrittori distintivi al fine di evitare eccessiva complessità e potenziale confusione nella tassonomia del QNQ. La struttura complessiva dei livelli rimane articolata su otto livelli al fine di mantenere una comparabilità più diretta con il Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF). Le suddivisioni interne, che coinvolgono criteri distintivi a livello nazionale, non influiscono sulla correlazione del QNQ con l'EQF, che rimane ancorato ai suddetti otto livelli.

La seconda cifra di ciascun livello del QNQ (quella indicata nella tabella sottostante) rappresenta le suddivisioni di livello e svolge un ruolo significativo nella referenziazione di tutte le qualifiche rilasciate in Italia. Tuttavia, è importante sottolineare che tali suddivisioni descrivono convenzionalmente le caratteristiche organizzative delle qualificazioni e non stabiliscono regole vincolanti per le effettive opportunità di accesso da parte degli individui ai percorsi.



Gli Enti Pubblici Titolari hanno il potere di definire, nel rispetto della normativa vigente, condizioni personalizzate di accesso ai percorsi, tenendo conto della convalida delle competenze acquisite e del riconoscimento dei crediti che, in alcuni casi, possono sostituire la necessità di possedere una specifica qualificazione di accesso.

Infine, per quanto riguarda le qualificazioni che consentono un accesso diretto a percorsi di apprendimento di livello successivo, il criterio delle suddivisioni è descrittivo dell'ordinamento e non prescrittivo per tutte le qualificazioni appartenenti a questa categoria. In alcuni casi, il passaggio può richiedere anche la continuità o coerenza del profilo o indirizzo disciplinare. Questo approccio sottolinea il ruolo delle Micro-qualificazioni come il livello minimo di qualificazione aggiunto a quelli già esistenti.

Tab. 6 Sotto articolazioni interne a ciascun livello del QNQ

Sotto Articolazioni di Livello	Descrizione
0	Microqualificazione composta da una o più competenze costitutiva di una o più qualificazioni più ampie
1	Qualificazione che non dà accesso diretto a percorsi di apprendimento formale di livello successivo
2	Qualificazione che dà accesso diretto a percorsi di apprendimento formale di livello successivo
3	Qualificazioni di specializzazione di una qualificazione di tipo 1 o 2 o qualificazioni di formazione professionale, che non danno accesso diretto a percorsi di apprendimento formale di livello successivo
4	Qualificazioni di specializzazione di una qualificazione di tipo 1 o 2 o qualificazioni di formazione professionale, che danno accesso diretto a percorsi di apprendimento formale di livello successivo
5	Qualificazioni internazionali non ricomprese nel Repertorio nazionale



5. Quadro di sintesi

Le micro-qualificazioni esistono già, sia in Italia (corsi di perfezionamento, summer schools, corsi singoli, certificazioni di competenze informatiche o linguistiche... [altri esempi nel documento e suoi allegati]) sia nel resto d'Europa e del mondo.

Si dovrebbe a tutti i costi evitare di imprimere al processo una direzione che veda l'Università italiana percepire la via europea/italiana, alle micro-qualificazioni come una "aggiunta di qualcosa di nuovo, estraneo, parallelo" all'attuale sistema educativo. Andrebbe, invece, ribadito come la logica dovrebbe essere quella di migliorare, coordinare, ordinare e rendere più trasparenti, affidabili, fruibili, riconoscibili, portabili e interoperabili tra sistemi e Paesi diversi attività di apprendimento in parte già presenti precludendo alla costruzione e sviluppo di nuove.

Le micro-qualificazioni, quindi, non si sostituiscono ai percorsi e ai titoli esistenti (es: lauree, dottorati) ma vanno intese come complementari ad essi e possono contribuire, soprattutto, a renderne più flessibili struttura e contenuti dei percorsi formali

Nella tabella sottostante, l'uso del termine "contenuto" si riferisce agli apprendimenti che vengono certificati al discente; il termine "contenitore" si riferisce invece al certificato fisico che li attesta. Nelle ultime due righe le due celle "contenuto" e "contenitore" convergono, perché il riferimento è alle informazioni che una micro-qualificazioni deve riportare per soddisfare il modello indicato dall'EU con la proposta di raccomandazione del dicembre 2021.

Tab. 7 Quadro di sintesi dell'esperienza italiana

	Contenuto	Contenitore
Cosa sono	Una micro-qualificazione è la certificazione/attestazione di un piccolo volume di apprendimento conseguito da un discente. Quando traducibile in ECTS (CFU) si colloca al di sotto dei 60 ECTS (valore raccomandato per l'Italia: tra 1 e 30 CFU). L'apprendimento può riguardare: 1) conoscenze; 2) competenze e 3) responsabilità e autonomia. Deve essere stato valutato con prove o esami trasparenti e ben definiti. Può essere conseguito in contesti formali (contesto strutturato, apprendimento volontario; es: università, ITS), non-formali (contesto meno strutturato, apprendimento volontario: tirocini, apprendistati), informali (contesto non strutturato, apprendimento <i>anche</i> non volontario: certificazione di abilità che l'individuo ha sviluppato spontaneamente). I corsi e le attività che portano a una micro-qualificazioni sono progettati per fornire al discente conoscenze e/o competenze specifiche che rispondono a esigenze della società, personali, culturali, o del	L'EU richiede che le infrastrutture e le implementazioni delle certificazioni siano basate su open standard e open data models. In accordo agli orientamenti delle European Digital Credential for Learning (EDCL), si raccomanda l'adozione di certificazioni digitali compatibili con le Verifiable Credential (VC) del W3C. Queste potranno essere, indifferentemente, implementate con le specifiche OpenBadge v3.0, o European Learning Model 3.0 (entrambe le specifiche sono native VC, e le une sono interoperabili con le altre). Le già esistenti certificazioni OpenBadge v2.1 avranno compatibilità backward con i nuovi standard.



	mercato del lavoro. Possono essere a sé stanti, o cumulabili con altre micro-qualificazioni (modulari) per dar luogo a certificazioni di più ampia portata.	Sia ELM3.0 sia OB3.0 saranno annunciati entro estate 2022. ⁹
Chi le detiene	Le micro-qualificazioni sono in possesso del discente che le ha ottenute, sono facilmente portabili e possono essere da lui/lei facilmente condivise.	Portabilità e condivisione sono consentite dall'uso di Secure Digital Wallets (es: Europass, Learner Qualificazioni Wallet)
Perché avere fiducia	Sono erogate da istituzioni certificate in qualità nell'attuale quadro nazionale, o perché accreditate esternamente (università, che a loro volta garantiscono la micro-qualificazioni attraverso i loro sistemi di <i>internal quality assurance</i> , QA: presidi di qualità, e/o Nuclei di Valutazione), o perché inserite dall'ANVUR in un elenco di enti autorizzati a erogarle.	Le certificazioni digitali sono infalsificabili, con un livello di sicurezza di gran lunga superiore alle certificazioni cartacee.
Perché erogarle	Le micro-qualificazioni possono aiutare ad avvicinarsi all'obiettivo europeo 2030 del 60% della popolazione adulta che prende parte in attività di apprendimento, formazione e/o addestramento ogni anno, facilitando l'accesso alla formazione a ogni cittadino, di qualsiasi età, genere, provenienza. Possono inoltre fornire supporto all'occupazione attraverso un più facile processo di competence-matching. Costituiscono il terreno su cui supportare progetti interministeriali (MUR-MISE-ML) per iniziative di collaborazione Università-Impresa per lo sviluppo delle competenze chiave del Paese. In specifico, l'erogazione di micro-qualificazioni può: 1) incentivare e razionalizzare l'offerta di formazione continua, <i>upskilling</i> e <i>reskilling</i> (<i>lifelong e lifewide learning</i>); 2) accrescere la flessibilità dei percorsi di apprendimento formali (ad es. semplificando l'interscambio di ECTS nelle European Universities o altre University Alliances; Erasmus e Erasmus italiano; <i>longitudinal learning tracks</i> distribuiti tra più istituzioni e livelli EQF); 3) facilitare l'accesso alla formazione universitaria (ad es. consentendo un'offerta di corsi e precorsi di collegamento tra scuola e università e di precorsi di	L'uso di micro-qualificazioni offre i seguenti vantaggi: • dematerializzazione, digitalizzazione, sostenibilità ambientale; • facilitazione nella gestione amministrativa [ad es: 1) chiunque può verificare la validità di una micro-qualificazioni senza fare richieste all'ente/istituzione che l'ha erogata; 2) eventuali ECTS associati alla certificazione possono essere caricati automaticamente nei Learning Management Systems delle università]; • facilitazione della corrispondenza tra richiesta e offerta di competenze: le certificazioni digitali taggate per competenze/conoscenze sono automaticamente ricercabili dai sistemi automatici usati dalle

⁹ Le Verifiable Credential (VC) del W3C (World Wide Web Consortium, comunità di sviluppatori open e non commerciale, tra cui ha assunto un ruolo guida il Digital Qualificazioni Consortium DCC) sono oggi il riferimento a cui tendono tutte le certificazioni digitali sicure in ambito educational. Hanno superato i precedenti modelli (come gli OpenBadge 2.1) soprattutto grazie alla soluzione del problema dell'identità di chi le detiene: non sono associate a un indirizzo email, ma a un Decentralized Identifier. Le VC possono avere diverse implementazioni e specifiche, in base al contenuto che vi si vuole caricare. Per esempio, possono essere VC-compliant tanto gli OpenBadge 3.0 (specifica in avanzata fase di sviluppo, disponibile a primavera 2022), sia Comprehensive Learner Records (CLS; modello più adatto a certificati più ricchi di dati, come track of records o diploma supplements), sia il modello europeo ELM3.0.



	orientamento); 4) facilitare la permeabilità tra percorsi (ad es. i trasferimenti tra corsi diversi o il passaggio da ITS a corsi di laurea); 5) facilitare la costruzione di attività di formazione mirata alle richieste dal mercato del lavoro; 6) facilitare la riconoscibilità di apprendimenti ottenuti in carriere precedenti, e/o in altri paesi, da parte delle istituzioni e/o del NARIC; 7) facilitare la fruibilità e la spendibilità di apprendimenti conseguiti su piattaforme digitali; 8) favorire l'interoperabilità con il sistema nazionale di certificazione delle competenze aumentare la spendibilità delle qualificazioni nei vari sistemi e subsistemi, agevolare il riconoscimento di competenze ed abilità acquisite nei contesti formali, non formali e informali e sostenere la dinamicità degli apprendimenti favorendo uno stretto raccordo tra mondo accademico e mondo del lavoro.	aziende nella fase iniziale dei processi di reclutamento. Queste proprietà suggeriscono che le certificazioni digitali utilizzate per le micro-qualificazioni possano anche essere vantaggiosamente usate per i titoli di studio rilasciati all'esito dei percorsi formali di apprendimento (ad es. lauree, diplomi).
Quanto costano	Passare alla formalizzazione e all'utilizzo del concetto di micro-qualificazioni come "categoria-ombrello" che racchiude tutti gli apprendimenti di piccolo volume sopra descritti non ha costi aggiuntivi, poiché si tratta di descrivere normativamente una macrocategoria di attività in buona parte già esistenti. Per quanto riguarda l'erogazione delle attività che portano alle micro-qualificazioni, per quelle già esistenti, o che saranno progettate e costruite dalle università, le micro-qualificazioni si sostengono sulle normali risorse (FFO + contributi dei discenti). Nella misura invece in cui il MUR, il Ministero del Lavoro, o altro ente pubblico vorrà progettare e produrre micro-qualificazioni offerte al pubblico generale, gratuitamente o a basso costo (per esempio, appoggiandole ad attività di apprendimento online sui Digital Education Hub prossimi venturi del PNRR), i costi saranno da imputare alla progettazione/erogazione di quelle attività, variabili caso per caso. Un finanziamento del MUR a federazioni di università, piattaforme digitali, o altri enti, per progettare, sperimentare e erogare percorsi basati su micro-qualificazioni è comunque auspicabile, nel rispetto dei limiti consentiti dalla complementarità tra risorse ordinarie nazionali e risorse comunitarie. Qualora si decida di non far gravare sul cittadino i costi della certificazione per apprendimenti avvenuti informalmente, ma verificati da università o altri centri accreditati, sarà invece da prevedere per questi ultimi un finanziamento specifico. Ai fini della	Una volta costruita (a costo fisso), erogare una singola certificazione digitale a un singolo individuo ha un costo di pochi centesimi (variabile a seconda della soluzione adottata, ma sempre inferiore a una certificazione cartacea o su pergamena). Sia la costruzione, sia l'erogazione di una micro-qualificazioni possono essere considerate "senza costi aggiuntivi" (oltre a quelli del personale) per le istituzioni dotate di personale tecnico e infrastrutture informatiche tali da produrre "in house" l'open badge o la verificabile qualificazioni (come molti Politecnici). Per le istituzioni o enti che non hanno la possibilità di costruire e erogare in house le micro-qualificazioni, esistono alcuni IT-vendors basati in Italia in grado di offrire certificazioni VC-, OB- e ELM-compliant.



	garanzia della trasparenza e della spendibilità e portabilità delle microcredenziali è essenziale che presentino i requisiti minimi previsti dal SNCC in termini di standard di processo e portabilità.	
Come sono fatte: informazioni obbligatorie per EU	La struttura delle micro-qualificazioni prevede i seguenti requisiti minimi: 1. Identificazione del discente; 2. Titolo della micro-qualificazione; 3. Paese dell'ente/istituzione erogante; 4. a) Ente/istituzione erogante ed ente/istituzione che rilascia la qualifica, se differente; 5. Data dell'erogazione; 6. Descrizione dell'obiettivo di apprendimento conseguito; 7. Carico di lavoro indicativamente necessario per il conseguimento (dove possibile espresso in ECTS/CFU); 8. Livello nel quadro nazionale (NQF), europeo (EQF), o della European Higher Education Area (QF-EHEA) delle certificazioni, se applicabile; 9. Tipo di esame o prova di valutazione dell'apprendimento; 10. Forma di partecipazione all'attività di apprendimento (per la certificazione di abilità dovute a apprendimenti informali, specificare questo aspetto); 11. Tipo di QA che ha garantito la micro-qualificazioni. Le informazioni devono essere almeno in lingua inglese; per le micro-qualificazioni italiane si raccomanda anche la presenza di equivalenti informazioni in italiano (le certificazioni digitali consentono anche in relazione allo switch di lingua). È importante sottolineare che, sebbene ogni sistema di qualificazione abbia i suoi specifici tratti distintivi occorre investire su requisiti e standard minimi obbligatori a livello nazionale per consentire che anche le microcredenziali, al pari delle qualificazioni nazionali, possano essere ricondotte al sistema nazionale di certificazione delle competenze, qualora il discente, proprietario della Microcredenziale, ne faccia richiesta. A tale fine si richiama quanto previsto dalle norme vigenti: le micro-qualificazioni che possono essere oggetto di certificazione devono • appartenere ad un ente titolare ai sensi del d. lgs 13/2013, • fare parte di un Repertorio nazionale, • rispettare gli standard minimi per l'individuazione, la validazione e la certificazione delle competenze previsti dallo stesso decreto. In assenza di tali requisiti, le microcredenziali costituiscono un'attestazione di competenze di parte seconda (evidenze) e non hanno valore pubblico come attestazione di parte terza (certificazione).	
Come sono fatte: informazioni opzionali	Possono essere inoltre previste le seguenti informazioni aggiuntive: 1. Prerequisiti richiesti per iscriversi all'attività di apprendimento; 2. Tipo di supervisione e di accertamento dell'identità del discente in occasione dell'esame o prova di valutazione (non supervisionato senza verifica di identità; supervisionato senza verifica di identità; supervisionato online o in presenza con verifica di identità); 3. Voto o livello conseguito, dove applicabile; 4. Percentile del voto o livello conseguito, dove applicabile; 5. Opzioni di integrazione e cumulabilità (micro-qualificazioni autonome oppure integrate e cumulabili in un percorso volto all'ottenimento di altre micro-qualificazioni di portata più ampia); 6. Tag di conoscenze, competenze e abilità, che descrivano gli obiettivi di	



	apprendimento in un formato automaticamente cercabile/filtrabile online;
7.	QR code per il rapido caricamento, visualizzazione e verifica della micro-qualificazioni;
8.	Data di scadenza, se applicabile (resa inutile qualora la credenziale digitale utilizzata sia di quelle che prevedono la revocabilità o la mancata verifica dopo un certo periodo);
9.	Qualsiasi altra breve informazione ritenuta utile.

6. Creare condizioni favorevoli all'apprendimento

Il Consiglio dell'8 giugno 2020 ha sottolineato l'importanza di esplorare modelli di finanziamento pubblico e privato per promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e lo sviluppo di competenze a livello individuale. L'iniziativa orientata allo sviluppo di strumenti di finanziamento di natura individuale (Individual Learning Account ILA) mira a affrontare la carenza di skill e di personale qualificato nel mercato del lavoro, prestando particolare attenzione ai gruppi vulnerabili e ai lavoratori con bassi livelli di competenze.

Ciò premesso, si evidenzia un ostacolo significativo nella partecipazione all'apprendimento: l'insufficiente sostegno finanziario che le persone ricevono. Gli investimenti pubblici e privati sono considerati perlopiù inadeguati, con molte delle attività formative principalmente legate all'offerta dei datori di lavoro.

Questo ha l'immediata conseguenza di generare disuguaglianze, specialmente per i lavoratori atipici, precari e per tutti quei lavoratori, soprattutto nelle piccole imprese che non possono accedere ad attività di formazione.

I vincoli di tempo sono un altro ostacolo rilevante, stante la presenza di una legislazione "debole" con la presenza di misure scarsamente utilizzate dagli adulti in età lavorativa a cui si unisce un deficit informativo sulle misure stesse e sui diritti alla formazione più in generale

Un altro dei problemi riguarda la mancanza di motivazione tra gli adulti scarsamente qualificati o distanti dal mercato del lavoro. Questo problema è, spesso dovuto alla mancanza di consapevolezza del proprio fabbisogno di competenze, all'incertezza sulla disponibilità e qualità delle attività formative, nonché alla mancanza di personalizzazione delle opportunità formative in base alle esigenze individuali.

La mancanza di programmi formativi convenienti, localizzati o disponibili online può limitare l'accesso degli adulti alla formazione. La mancanza di opportunità pratiche e flessibili può, a sua volta scoraggiare la partecipazione. Inoltre, se gli adulti non percepiscono la formazione come direttamente rilevante per il loro lavoro o il loro sviluppo personale, potrebbero essere meno inclini a partecipare. Molti lavoratori potrebbero, altresì, non essere consapevoli delle opportunità di formazione disponibili o potrebbero avere limitata consapevolezza dei benefici derivanti dalla partecipazione a programmi formativi.



Infine, la possibile presenza di barriere legate a differenze culturali e linguistiche possono influenzare la partecipazione degli adulti. La mancanza di supporto per coloro che parlano lingue diverse o che provengono da contesti culturali diversi può ostacolare l'accesso alla formazione.

L'approccio proposto quindi dalla Raccomandazione di fornire alle persone un sostegno diretto attraverso diritti di formazione in conti individuali di apprendimento è un approccio evolutivo interessante che può affrontare e risolvere alcuni dei problemi ora evidenziati

I vantaggi che ne possono derivare sono:

Accesso a opportunità di formazione: La creazione di conti individuali di apprendimento potrebbe migliorare significativamente l'accesso alle opportunità di formazione.

Garantire un ampio quadro di sostegno, comprensivo di informazioni, orientamento e congedi di formazione retribuiti, può contribuire a rendere queste opportunità più accessibili a un numero maggiore di individui.

Flessibilità nell'uso dei diritti di formazione: Consentire alle persone di accumulare e utilizzare i diritti di formazione in un periodo determinato offre flessibilità, specialmente per affrontare situazioni di crisi economica o per intraprendere formazioni più lunghe e costose. Questa flessibilità potrebbe adattarsi alle mutevoli esigenze del mercato del lavoro.

Conservazione dei diritti di formazione: Garantire che le persone possano conservare i propri diritti individuali di formazione nel tempo, indipendentemente dalla loro situazione lavorativa o condizione professionale, è un aspetto cruciale. Questo contribuirebbe a facilitare la transizione tra carriere e promuovere la lifelong learning, adattandosi alle esigenze di un mercato del lavoro in evoluzione.

Scadenza dei diritti: viene data la possibilità data agli Stati membri di stabilire regole per la scadenza dei diritti è una soluzione molto positiva per incentivare i potenziali destinatari ad utilizzare appieno le loro opportunità di formazione. Tuttavia, è importante garantire che tali regole siano equilibrate e tengano conto delle diverse situazioni individuali.

6.1. Conti di apprendimento individuali una visione d'insieme

I conti di apprendimento individuale sono uno strumento chiave utilizzato per favorire la partecipazione alla formazione continua.

Questi conti consentono ai lavoratori di utilizzare e/o accumulare risorse finanziarie dedicate alla formazione che possono essere utilizzate nel corso del tempo autonomamente per acquisire nuove competenze. Ciò promuove l'autonomia individuale nella scelta dei programmi formativi e può contribuire a superare le barriere finanziarie.

Alcuni Paesi europei offrono anche incentivi fiscali per le imprese che investono nella formazione dei propri dipendenti. Ciò può stimolare la partecipazione alla formazione tra i



lavoratori e le imprese. Vengono, altresì promossi accordi tra i vari attori (governi, imprese e organizzazioni formative) allo scopo di sviluppare e rafforzare strategie di formazione su base settoriale o regionale. Questi accordi mirano, inoltre, a identificare le esigenze di formazione specifiche e a creare programmi che rispondano alle sfide locali.

L'adozione di sistemi di certificazione delle competenze più flessibili (vedi ad esempio le Microcredenziali) e il riconoscimento formale di competenze acquisite attraverso esperienze lavorative o formative informali possono incentivare gli adulti a partecipare alla formazione. Infine, la promozione di programmi di formazione continua direttamente nei luoghi di lavoro, con il coinvolgimento attivo delle imprese, può aumentare l'accessibilità e la rilevanza della formazione per i lavoratori e campagne informative e di sensibilizzazione possono contribuire a migliorare la consapevolezza delle opportunità di formazione e a promuovere una cultura dell'apprendimento continuo.

La combinazione di questi approcci può variare in base alle priorità e alle condizioni specifiche di ciascun paese. L'obiettivo comune, però, resta quello di creare un ambiente che favorisca la partecipazione degli adulti alla formazione, garantendo al contempo l'accessibilità, la rilevanza e la sostenibilità delle iniziative.

Si tratta di

- Conti virtuali e individuali in cui i diritti di formazione si accumulano nel tempo. Sono virtuali nel senso che le risorse vengono mobilitate solo se la formazione viene effettivamente svolta. L'unico esempio reale di conto di apprendimento individuale è il *Compte Personnel de Formation* francese.
- Conti individuali di risparmio: Si tratta di conti reali e fisici in cui gli individui accumulano risorse nel tempo a scopo di formazione. Le risorse non utilizzate rimangono di proprietà dell'individuo e possono, a seconda dello schema, essere utilizzate per altri scopi (ad esempio, per la pensione). Questi schemi sono estremamente rari.
- Voucher: Forniscono agli individui sussidi diretti da utilizzare per la formazione, spesso con il cofinanziamento dell'individuo; non consentono di accumulare diritti o risorse nel tempo. Questa è la forma di programma di apprendimento individuale più frequentemente attuata.

I programmi di apprendimento individuale presentano caratteristiche interessanti che vale la pena di specificare.

Sono stati introdotti con l'obiettivo di aumentare la scelta e la responsabilità individuali in materia di formazione e di stimolare la concorrenza tra gli enti di formazione, migliorandone così la qualità e la pertinenza.



Più recentemente, la loro capacità di rendere i diritti di formazione "trasferibili" da un lavoro o da uno status occupazionale a un altro, cioè, collegati alle persone piuttosto che a un lavoro o a uno status occupazionale specifico, ha suscitato un rinnovato interesse politico in un mondo del lavoro in cui le carriere stanno diventando sempre più frammentate.

Tuttavia, i conti individuali di apprendimento non sono una soluzione miracolosa per le sfide poste dal nuovo mondo del lavoro. Al contrario, come qualsiasi altra misura di formazione, diventano un vaso di Pandora quando si inizia ad esaminarne i dettagli.

Ciò non significa che non possano essere utili per affrontare alcune sfide; tuttavia, è necessaria una chiara comprensione dei punti di forza e di debolezza di tali schemi, con importanti questioni progettuali da considerare.

I decisori politici interessati a istituire un conto individuale di apprendimento devono valutare una serie di importanti domande e compromessi. Mentre di per sé un conto individuale di apprendimento non risolverà tutti i problemi, un programma ben progettato e articolato nel tempo potrebbe contribuire a ottenere migliori risultati formativi per una platea di lavoratori ampia e differenziata, anche se l'esperienza pregressa ci racconta che la partecipazione da parte dei lavoratori poco qualificati, che potrebbero/dovrebbero essere in prima linea tra i destinatari potenziali continua a rimanere molto limitata.

L'approccio mirato a specifici target potrebbe invertire il segno ma potrebbe anche non risolvere e limitarsi ad un aumento crescente degli oneri a carico del finanziatore pubblico.

Limitare gli schemi a gruppi specifici può ridurre la portabilità dei diritti, ma un'alternativa potrebbe essere consentire l'accesso a tutti differenziando, però, l'importo del supporto in base al gruppo.

Per fare una significativa differenza nei risultati della formazione, è necessario garantire un finanziamento sostanziale e continuativo agli schemi.

Molti dei programmi esistenti offrono supporti relativamente limitati, consentendo ai partecipanti solo programmi di formazione di breve durata, spesso insufficienti per riqualificazione significativa. Inoltre, molti programmi richiedono il cofinanziamento e hanno l'effetto di scoraggiare proprio i lavoratori meno qualificati e a basso reddito. Consentire poi alle persone di combinare il supporto da schemi di apprendimento individuale con altre forme di sostegno, come il congedo formativo retribuito, e altre forme di contribuzione integrativa può essere una pratica vincente

Affinché gli schemi individuali di apprendimento siano efficaci, è importante caratterizzarli con la presenza di dispositivi di adesione semplici per massimizzare la partecipazione.

La complessità degli strumenti e le difficoltà di accesso possono ridurre sensibilmente la partecipazione soprattutto tra i lavoratori poco qualificati e i gruppi sottorappresentati.



La facilità d'uso dei di piattaforme di accesso online può aiutare, per quanto la personalizzazione dell'aiuto rimane importante per le persone meno qualificate. Inoltre, schemi di governance complessi possono ostacolare l'efficacia degli schemi di apprendimento individuale, specialmente tra i meno qualificati. Gli schemi di apprendimento individuale devono essere affiancati da altre misure per aumentare la partecipazione dei gruppi meno rappresentati. Essi hanno limitate capacità di negoziare prezzi o altri aspetti della formazione; quindi, è essenziale implementare framework di assicurazione della qualità, come la certificazione degli enti di formazione. Il modo in cui gli schemi di apprendimento individuale sono finanziati influisce sulla redistribuzione e sulla prevedibilità dei finanziamenti.

Più nello specifico gli "Individual Learning Accounts" (Conti Individuali di Apprendimento) sono strumenti che offrono agli individui la possibilità di accumulare risorse finanziarie o crediti dedicati specificamente alla formazione e all'apprendimento. Questi conti sono progettati per consentire agli individui di gestire in modo più flessibile il proprio percorso di apprendimento e sviluppo professionale. L'obiettivo principale di questi conti è promuovere la partecipazione individuale alla formazione, consentendo agli individui di gestire in modo più attivo le proprie opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita lavorativa. Possono essere implementati in risposta alle sfide poste dai cambiamenti nel mondo del lavoro, come l'aumento delle carriere non standard e la necessità di riqualificazione continua.

6.2. Gli Individual Learning Account

Il funzionamento degli Individual Learning Accounts può variare a seconda del paese e del programma specifico implementato. Tuttavia, di seguito sono descritti i concetti generali che spesso caratterizzano di solito tali schemi:

1. **Accumulo di Diritti o Risorse:** i partecipanti accumulano diritti o risorse finanziarie nel loro conto di apprendimento nel corso del tempo. Questi diritti possono derivare da contributi individuali, contributi del datore di lavoro, finanziamenti pubblici o una combinazione di questi.
2. **Utilizzo Selettivo:** i partecipanti possono utilizzare le risorse accumulate solo quando decidono di partecipare a programmi di formazione o corsi specifici. In questo modo, l'uso delle risorse è legato direttamente all'impegno effettivo nell'apprendimento.
3. **Virtualità o Fisicità del Conto:** A seconda della modalità di implementazione, il conto di apprendimento può essere virtuale o fisico. Nei conti virtuali, i diritti esistono in forma digitale e vengono attivati solo in caso di partecipazione reale alla formazione. Nei conti fisici, gli individui accumulano risorse finanziarie che possono essere



utilizzate per la formazione o, a seconda delle regole, per altri scopi correlati alla carriera.

4. **Flessibilità nell'Utilizzo:** La flessibilità è un elemento chiave. I partecipanti possono scegliere il tipo di formazione che ritengono più adatto alle proprie esigenze e obiettivi professionali. Questa flessibilità può contribuire a personalizzare il percorso di apprendimento.
5. **Co-finanziamento:** In alcuni casi, i partecipanti possono essere tenuti a contribuire finanziariamente al proprio percorso di formazione. Questo può aiutare a garantire un uso responsabile delle risorse e un maggiore coinvolgimento nell'apprendimento.
6. **Complementarità con Altre Misure:** Gli Individual Learning Accounts possono essere progettati per funzionare in modo complementare ad altre misure di supporto alla formazione, come i permessi retribuiti per la formazione o i programmi di sviluppo organizzati dai datori di lavoro.
7. **Monitoraggio e Reporting:** Spesso, i programmi di Individual Learning Accounts includono meccanismi di monitoraggio e reporting per valutare l'efficacia del programma e l'utilizzo delle risorse.

Tab. 7 Le principali esperienze di Conti individuali

Compte personnel de formation CPF, Francia, 2015 - ad oggi)
Conto individuale di apprendimento disponibile per tutti i partecipanti alla forza lavoro Finanziato attraverso un prelievo obbligatorio sulla formazione a carico delle imprese 500 euro all'anno per individuo, con un tetto massimo di 5000 euro nel caso standard. I programmi di formazione devono rilasciare un certificato
Bildungskonto, Austria Superiore, 1994 - ad oggi
Sussidio di formazione ex-post disponibile per i partecipanti alla forza lavoro (con particolare attenzione alle persone mediamente qualificate e alle donne che rientrano dal congedo parentale). donne che rientrano dal congedo parentale) Finanziato dalla fiscalità generale Copre il 30% delle spese di formazione fino a un massimo di 2000 euro nel caso standard. I programmi di formazione devono essere orientati alla professione
Conti individuali di apprendimento/formazione (ILA/ITA), Scozia, 2004 - ad oggi
Schema di voucher disponibile per i partecipanti alla forza lavoro con un reddito inferiore a una certa soglia Finanziato dalla fiscalità generale 200 GBP per individuo all'anno per coprire le spese di formazione I programmi di formazione devono fornire una qualifica o un certificato legato alle aree curriculari prioritarie.
Conti di formazione individuale (ITA), Michigan e Washington, 2000 - ad oggi
Schema di voucher disponibile per i partecipanti ai programmi Adult e Dislocated Workers nell'ambito del Workforce Innovation and Opportunity Act. Innovazione e Opportunità della forza lavoro (Workforce Innovation and Opportunity Act) Finanziato dal governo federale attraverso la fiscalità generale Nessuna regola definita per l'importo del sostegno



I programmi di formazione devono essere correlati alle occupazioni richieste e devono essere inclusi in un elenco di programmi ammissibili.

Carta ILA, Toscana, 2004-2015

Schema disponibile per persone in cerca di lavoro e gruppi specifici di popolazione
Finanziato dalla regione attraverso la fiscalità generale e il Fondo sociale europeo
500-2500 euro per individuo (una tantum)
Dal 2008: formazione inserita in un elenco di priorità regionali

Credito SkillsFuture (SFC), Singapore, 2016 - ad oggi

Buono a vita disponibile per tutti i cittadini di età pari o superiore a 25 anni
Finanziato dalla fiscalità generale
SGD 500 per individuo
I programmi di formazione devono essere approvati dall'agenzia governativa che gestisce il programma.

Fonte OECD (2019a), *Individual Learning Accounts. Panacea or Pandora's boxes?*, Paris: OECD Publishing

L'implementazione degli Individual Learning Account (ILA) può incontrare diversi problemi e sfide. Ecco alcuni dei problemi potenziali relativi allo sviluppo degli ILA:

Sostenibilità finanziaria: La disponibilità di risorse finanziarie è un fattore cruciale per il successo degli ILA. Se i finanziamenti fossero insufficienti o non adeguati nel tempo, questo potrebbe compromettere l'efficacia del programma.

Accesso equo: Assicurare un accesso equo e inclusivo agli ILA è un problema critico. Potrebbero sorgere disparità socio-economiche nell'accesso, con alcune persone che potrebbero avere maggiori difficoltà a beneficiare del programma.

Qualità dei corsi: La qualità dei corsi e dei programmi di formazione disponibili attraverso gli ILA è fondamentale. Garantire che i corsi siano rilevanti, aggiornati e rispondano alle esigenze del mercato del lavoro è essenziale per il successo dell'iniziativa.

Coinvolgimento delle imprese: Coinvolgere attivamente le imprese nella definizione dei bisogni formativi e nella progettazione dei programmi di apprendimento è cruciale. La mancanza di collaborazione tra istituzioni formative e aziende potrebbe limitare l'efficacia degli ILA nel preparare gli individui per le esigenze del mercato del lavoro.

Monitoraggio e valutazione: Un efficace sistema di monitoraggio e valutazione è essenziale per valutare l'impatto degli ILA. La mancanza di un sistema adeguato potrebbe rendere difficile valutare l'efficacia del programma e apportare eventuali miglioramenti.

Sicurezza dei dati: Con la crescente digitalizzazione, la sicurezza dei dati personali degli utenti diventa una preoccupazione importante. Garantire la sicurezza e la privacy delle informazioni degli utenti è cruciale per mantenere la fiducia nel programma.



Consapevolezza e comunicazione: La mancanza di consapevolezza e di una comunicazione efficace potrebbe limitare la partecipazione degli individui agli ILA. È essenziale educare la popolazione sull'esistenza e sui vantaggi di tali programmi.

Affrontare questi problemi richiede un approccio olistico e la collaborazione tra governo, istituzioni formative, aziende e altre parti interessate. Un continuo impegno nel valutare e adattare il programma in base alle esigenze in evoluzione è fondamentale per garantire il successo degli Individual Learning Account.

È stata condotta ad esempio in Scozia un'approfondita review della letteratura su sette documenti chiave di natura accademica e politica, tra cui una revisione di programmi simili agli Individual Learning Account (ILA) in sette paesi differenti.

L'obiettivo era acquisire una comprensione approfondita delle evidenze disponibili sui ILA e approcci simili provenienti da diverse regioni¹⁰.

Le principali scoperte emerse dalla revisione della letteratura, concentrandosi su quattro temi chiave: idoneità, scala, beneficiari mirati e lezioni apprese dalle disposizioni più ampie di formazione.

Idoneità e Beneficiari Mirati

Da una selezione di dieci programmi internazionali, è emerso che le restrizioni sull'idoneità variavano considerevolmente. Mentre alcuni programmi adottavano criteri ampi, basati solo sull'età (come ad esempio il Skills Future Credit di Singapore, aperto a tutti i maggiorenni), molti altri includevano combinazioni di criteri legati a età, reddito, livello di istruzione e stato occupazionale. Alcuni programmi avevano criteri più restrittivi, inclusivi di caratteristiche di uguaglianza come genere, disabilità e responsabilità familiare. Inoltre, vi erano evidenze di programmi focalizzati su specifici gruppi di clienti, come individui di età superiore ai 25 anni o quelli con lavori poco retribuiti.

Scala

L'analisi della scala dei programmi ha rivelato la presenza sia di finanziamenti esclusivamente statali che di modelli che combinano finanziamenti statali e individuali. L'entità del contributo statale variava notevolmente, con la maggior parte dei programmi che stabiliva un tetto massimo per gli importi erogati all'individuo. Alcune eccezioni includevano programmi che coprivano interamente i costi dei corsi, sebbene con restrizioni specifiche, come il programma Personal Learning Accounts in Galles, focalizzato su settori prioritari affrontando carenze di competenze.

¹⁰ CIPD. (2021) Skills to grow: the case for enhanced individual learning accounts in Scotland. London: Chartered Institute of Personnel and Development.



Beneficiari Mirati e Corsi di Formazione

Molte delle esperienze rivedute prevedevano un elenco di corsi di formazione preapprovati tra cui gli individui potevano scegliere. Questi corsi spaziavano da quelli di formazione professionale a quelli di lingua e digitale, mirando a migliorare l'occupabilità. Alcuni programmi collegavano esplicitamente la formazione offerta a occupazioni in domanda o a settori prioritari, mentre altri consentivano l'uso dei fondi anche per corsi di svago.

Lezioni Apprese

- Nonostante la revisione, emergeva che c'è ancora relativamente poco conosciuto sulla performance dei programmi ILA e sull'impatto diretto sugli individui. Le valutazioni d'impatto erano limitate, e le valutazioni controfattuali erano ancora più rare. Tra le raccomandazioni comuni tratte dalla letteratura, si evidenziava l'importanza della progettazione collaborativa con i partner sociali, della disponibilità di consulenza e informazioni professionali, dell'attenzione dedicata a gruppi specifici e dell'accessibilità semplificata per massimizzare la partecipazione degli individui.
- Le carte di apprendimento individuali offrono una via per aumentare gli investimenti nel sistema di competenze degli adulti, introducendo un maggiore impatto legato all'apprendimento autodiretto. Un aspetto cruciale è la strutturazione delle carte in modo da condividere i costi della formazione tra diversi partner, compresi apprendisti, datori di lavoro e il governo. Questo approccio condiviso può evolvere in un modello di partnership sociale, come evidenziato dal caso del Belgio, dando forma alla fornitura e collegando le carte di apprendimento individuale agli obiettivi più ampi del mercato del lavoro, rispondendo alle carenze di competenze e generando risultati positivi nell'occupazione.
- Una delle principali prerogative di successo delle carte di apprendimento individuali risiede nella flessibilità intrinseca di un modello basato sulla domanda. Gli apprendisti idonei hanno accesso a una vasta gamma di opportunità di formazione da parte di fornitori accreditati e possono adottare un approccio autodiretto all'apprendimento. Un vantaggio fondamentale delle carte di apprendimento individuale è la capacità di creare e sostenere una cultura di apprendimento continuo attraverso una progettazione guidata dall'apprendista. Ciò apre opportunità per gli utenti di intraprendere corsi di apprendimento a loro scelta, sostenendo nuove forme di coinvolgimento con i sistemi di competenze, potenzialmente su gruppi di popolazione più ampi.
- La natura autodiretta delle carte di apprendimento individuale può anche sostenere gli sforzi più ampi per garantire che i fornitori di competenze siano reattivi alle esigenze



degli apprendisti. Queste carte sono diventate un simbolo di un approccio basato sulla domanda alla fornitura di competenze, associato a forme più innovative e reattive di erogazione di competenze. Tuttavia, ci sono sfide e compromessi nell'implementare le carte di apprendimento individuale. La loro adozione può essere un problema chiave nella progettazione, con esempi di schemi ampiamente elogiati che hanno comunque una bassa adozione. La qualità del controllo e la prevenzione delle frodi sono essenziali, e le carte dovrebbero garantire che le opportunità di apprendimento siano di sufficiente qualità per migliorare i risultati del mercato del lavoro.

- Il design delle carte di apprendimento individuale può anche affrontare la sfida della corrispondenza tra l'offerta e la domanda di competenze. Modelli come il programma IBO in Flandre cercano di colmare questo divario, collegando le opportunità di competenze tra disoccupati, aziende specifiche e persone in cerca di lavoro. Tuttavia, la progettazione deve bilanciare l'apertura a tutti, come nel caso di Singapore, con la necessità di rispondere alle carenze di competenze o di corrispondenza. L'orientamento mirato a specifici gruppi o settori può migliorare l'efficacia delle carte di apprendimento individuale, ma può anche complicare il processo.
- In termini di finanziamento, le carte di apprendimento individuale variano nella generosità. Alcuni programmi hanno livelli di finanziamento relativamente bassi, limitando l'accesso a programmi di formazione a breve durata. Il design delle carte deve anche considerare la compatibilità con altre parti del sistema di competenze, inclusi ulteriori fonti di finanziamento. Ad esempio, alcune carte vietano l'accesso a ulteriori finanziamenti governativi, mentre altri modelli integrano il supporto di altri tipi di sostegno governativo.
- Infine, le carte di apprendimento individuale devono essere viste nel contesto più ampio del sistema di competenze, con collegamenti a incentivi per gli datori di lavoro, sostegno integrato e una risposta alle sfide attuali e future del mercato del lavoro, tra cui la pandemia di COVID-19. La massimizzazione del potenziale delle carte richiede anche riforme lato offerta, con un chiaro bisogno di innovazione per supportare la fornitura di apprendimento sicuro durante la pandemia, nonché flessibilità nella progettazione delle offerte di formazione per adattarsi alle realtà della vita degli apprendisti e alle sfide attuali.

6.3. Considerazioni di sintesi

Governance e processi e accessi devono essere semplici

L'esperienza di vari programmi di apprendimento individuale mostra che la complessità può scoraggiare la partecipazione. Ad esempio, il programma CPF in Francia ha inizialmente



incontrato difficoltà a causa di processi e governance complicati. Semplificare la governance e i processi, come fatto nel caso francese riformato, è fondamentale per favorire la partecipazione individuale e migliorare l'autonomia nella progettazione dei percorsi di formazione.

Il supporto finanziario deve essere sufficientemente elevato

Molti programmi offrono somme di denaro limitate, il che può ridurre la partecipazione e limitare la durata della formazione. Supporti finanziari più consistenti sono necessari per favorire aumenti significativi nelle qualifiche individuali.

Il targeting può ridurre perdite e *bias* nella partecipazione

L'adozione di criteri mirati può ridurre perdite eccessive e migliorare l'efficacia del programma. Tuttavia, il targeting può comportare oneri amministrativi aggiuntivi. Modulare il supporto in base a criteri come il livello di istruzione o il reddito può essere una soluzione per aumentare l'accesso senza compromettere la portabilità del programma.

Misure accompagnatorie per aumentare la partecipazione di gruppi sottorappresentati

L'aumento della partecipazione di gruppi svantaggiati richiede misure accompagnatorie, come la riduzione dei costi di co-finanziamento e l'accesso a sostegni al reddito durante la formazione. L'offerta di informazioni, consulenze e orientamenti può migliorare l'efficacia del programma, soprattutto per individui in situazioni precarie.

Garantire il collegamento con la formazione offerta dai datori di lavoro

La relazione tra programmi individuali e formazione aziendale può influenzare l'autonomia decisionale degli individui nella scelta della formazione. Esiste il rischio che i programmi individuali possano ridurre la responsabilità dei datori di lavoro nella formazione, ma una collaborazione costruttiva può preservare l'autonomia dell'individuo.

L'assicurazione della qualità dell'offerta è cruciale

Garantire la qualità della formazione è essenziale, considerando la posizione svantaggiata degli individui nella contrattazione con i fornitori di formazione. La certificazione dei fornitori e la valutazione delle performance sono meccanismi cruciali, ma il bilanciamento tra standard rigorosi e libertà di scelta individuale è una sfida.

Implicazioni distributive e di sostenibilità positive nelle modalità di finanziamento sono essenziali



Le modalità di finanziamento influenzano l'effetto redistributivo e la sostenibilità del programma. La tassazione può essere redistributiva, ma la dipendenza dai budget governativi può limitare la prevedibilità finanziaria.

Ruolo potenziale nei nuovi contesti lavorativi

I programmi individuali possono aumentare l'accesso alla formazione per i lavoratori in nuove forme di lavoro, ma devono coprire tutti gli stati occupazionali ed essere accompagnati da misure di supporto.

6.4. La prospettiva italiana

Nonostante la presenza di un articolato dibattito soprattutto in sede regionale l'esperienza degli ILA nel nostro Paese non è, di fatto decollata.

Restano sul tappeto esperienze positive di grande interesse quali la Carta ILA della Toscana e l'esperienza Dote formativa della Lombardia. Ad esse andrebbero aggiunte altre esperienze di livello regionale la cui eco e risonanza non inverte il quadro di una sostanziale "freddezza" del contesto in relazione all'adozione dello strumento.

Ciò premesso, le pagine che seguono contengono la sintesi della proposta italiana sul tema

Livelli di qualificazione e partecipazione formativa degli adulti in Italia: un quadro critico

Secondo i dati Istat, nel 2019, circa 12 milioni e mezzo di adulti in età lavorativa (25-64 anni), pari al 38,3% dell'intera popolazione di riferimento, possiede un titolo di studio al massimo di livello EQF 1 (licenza di scuola media), quando a livello europeo il conseguimento di una qualificazione di livello EQF 3 o 4 (corrispondenti ad es. alla qualifica professionale e al diploma di scuola secondaria superiore) è considerato un livello minimo per inserirsi nel mercato del lavoro e per continuare ad apprendere lungo tutto l'arco della vita come leva fondamentale per il mantenimento dei livelli di occupabilità in tutte le fasi di transizione.

I bassi livelli di qualificazione pregiudicano negativamente non solo le opportunità di lavoro ma anche la propensione alla partecipazione formativa. I dati sulla partecipazione formativa degli adulti collocano l'Italia, con il 7,9%, in una posizione inferiore alla media europea. Soprattutto è dimostrato che i lavoratori con skill più elevate hanno maggiori opportunità rispetto ai lavoratori meno qualificati. Così mentre ben il 70% degli adulti che partecipano alla formazione è laureato, ammonta ad appena il 5% la percentuale di coloro



che possiede la licenza elementare, mentre il 68% degli adulti che partecipa alla formazione è dirigente, si ferma al 31% la percentuale dei lavoratori non qualificati.

Nel contesto dei programmi di ripresa dagli effetti prodotti dalla crisi economica e occupazionale anche a causa della pandemia da COVID-19, diventa centrale introdurre, misure e strumenti di intervento in grado di potenziare sensibilmente le attuali politiche attive del lavoro, con priorità per gli interventi di upskilling e reskilling dei lavoratori.

Principali fattori di vantaggio dell'ILA e condizioni di successo

Il Conto Individuale di Apprendimento, attualmente al centro del dibattito europeo, rappresenta uno strumento in grado di sostenere concretamente una strategia sistemica e universale di potenziamento delle misure di rafforzamento del capitale umano segnatamente nell'ambito delle politiche attive del lavoro, dal momento che è in grado di coniugare cinque fattori essenziali di vantaggio:

1. l'estensione potenziale delle misure a livello di garanzia universale e diritto individuale permanente;
2. l'elevato grado di flessibilità dello strumento in risposta a target specifici e la possibilità di modulare le intensità di sussidio secondo criteri selettivi e meccanismi di addizionalità;
3. la drastica semplificazione amministrativa per garantire sostenibilità gestionale e tempestività degli interventi;
4. il robusto coinvolgimento del partenariato pubblico privato attraverso il concreto incremento del sistema di opportunità e convenienze reciproche;
5. la progressiva ottimizzazione dei costi unitari della formazione, anche attraverso l'accelerazione dei meccanismi di costo standard e della valorizzazione di una quota significativa di sovvenzione a risultato.

Il conto individuale di apprendimento ha, inoltre, il vantaggio indiscusso di mettere al centro delle politiche di apprendimento permanente la persona e di rendere l'apprendimento permanente un diritto concretamente esigibile. Tutti gli impatti positivi previsti sono tuttavia subordinati ad alcuni fattori condizionanti. Primo tra tutti è la necessità di abbinare al conto individuale di apprendimento robuste azioni di outreach, di orientamento e di contrasto ai divari di accesso alle misure di policy. Diversamente il conto individuale di apprendimento non solo non permetterebbe di ottenere i benefici attesi ma rischierebbe di polarizzare e ampliare ulteriormente i divari nel mercato del lavoro e nella partecipazione degli individui alla formazione tra insider e outsider (come già evidenziato al paragrafo 1).



Il Conto Individuale di Apprendimento rappresenta uno strumento, per così dire, di micro credito delle competenze che fonda la sua possibilità di successo su due fattori essenziali: la capacità di promuovere opportunità di apprendimento di breve durata ma ricorrenti e la capacità di mobilitare meccanismi di attrazione e aggregazione di differenti fonti di finanziamento pubbliche e private

Per questo motivo si ritiene che i massimi benefici del Conto Individuale di Apprendimento siano strettamente connessi sia ad un'offerta di percorsi sempre più agile, flessibile e differenziata, come ad esempio le micro-qualificazioni, sia al potenziamento dei servizi di individuazione, validazione e certificazione delle competenze acquisite anche nei contesti di apprendimento non formale e informale. Per tale motivo si conviene con la definizione proposta dalla CE, per cui anche i servizi di orientamento e convalida possono beneficiare del finanziamento del Conto Individuale di Apprendimento.

Infine, proprio le esperienze consolidate a livello internazionale, dimostrano che la progettazione e attestazione per competenze dell'offerta, la riconduzione dei risultati degli apprendimenti ai Quadri nazionali delle qualificazioni, la registrazione delle attestazioni su supporti digitali interoperabili (ad es. fascicolo individuale) rappresentano un requisito essenziale a garanzia della qualità, effettività e spendibilità della formazione.

Illustrazione sintetica del Conto Individuale di Apprendimento ed esperienze in Italia in ambito VET

Il Conto Individuale di Apprendimento è una forma di sussidio individuale volta a garantire una formazione individualizzata per un periodo stabilito e in modo ricorrente, lasciando, in parte, autonomia di scelta del percorso formativo ai potenziali beneficiari. Secondo l'OCSE¹¹ il Conto Individuale di Apprendimento si colloca in una delle tre tipologie di schema di Individual Learning Account ovvero:

- Il Conto Individuale di Apprendimento in cui i sussidi vengono accumulati nel tempo e le risorse sono mobilitate solo se la formazione viene effettivamente intrapresa.
- Il Conto individuali di risparmio, in cui gli individui accumulano risorse nel tempo ai fini della formazione. Le risorse inutilizzate rimangono di proprietà dell'individuo e possono, a seconda del regime, essere utilizzate anche per altri scopi (ad es. pensionamento).
- Il Voucher, ovvero sussidi diretti da utilizzare a fini di formazione, spesso con il cofinanziamento da parte dell'individuo, che non consentono accumulo risorse nel tempo.

¹¹ OECD (2019), *Individual Learning Accounts: Panacea or Pandora's Box?*, OECD Publishing, Paris,



Un'esperienza matura di Conto Individuale di Apprendimento è il *Compte Personnel de Formation* francese¹², che si configura come una misura universale per i cittadini che si affacciano o sono già presenti nel mercato del lavoro. Nel caso specifico viene alimentato annualmente un conto individuale da spendere entro un dato lasso di tempo (del valore di 500€ per anno, fino ad un limite di 5000€, che sale a 800€ con un limite di 8000€ per i lavoratori meno qualificati).

In Italia il Conto Individuale di Apprendimento, nell'ambito della VET, è stato introdotto fin dalla programmazione Fse 2000-2006 e sperimentato presso diverse amministrazioni regionali, quali la Toscana, il Piemonte, l'Umbria e la Provincia Autonoma di Trento, per citare alcuni casi¹³.

Potenziali ambiti di innesto del Conto Individuale di Apprendimento nelle politiche pubbliche: il caso dei lavoratori autonomi

L'introduzione del Conto Individuale di Apprendimento, come dimostrato dall'esperienza francese si presta ad essere introdotto come misura universale di policy.

Come espresso nell'ambito della survey promossa dalla Commissione europea, il Conto Individuale di Apprendimento può alimentarsi secondo modalità integrate e complementari:

- attraverso forme di micro-incentivo universale alle persone fisiche (basato su meccanismi di detrazione fiscale con la possibilità di cessione del credito in favore del fornitore dei servizi di orientamento e formazione);
- attraverso sussidi diretti rivolti ai target più fragili (basati su meccanismi di voucher o addizionali che incrementano il Conto Individuale di Apprendimento);
- attraverso forme di incentivi fiscali alle imprese per l'ammortamento dei costi della formazione dei lavoratori;
- attraverso forme integrative di finanziamento pubblico della formazione (nazionale, regionale o dei fondi interprofessionali);
- attraverso forme integrative di cofinanziamento privato della formazione da parte degli individui, delle imprese (ad esempio nell'ambito della contrattazione o del welfare aziendale) ed altre organizzazioni (ad es. fondazioni assicurazioni, casse previdenziali...) ed eventuali dispositivi di *cashback* addizionale di risorse pubbliche.

¹² La misura è stata oggetto di un recente intervento di riforma con la Legge n. 2018-771 "*Travail: Liberté du choix de son avenir professionnel*", denominata in sintesi "*Loi Avenir Professionnel*" e relativi decreti attuativi.

¹³ Molto estesi sono stati i casi di utilizzo dei voucher che in talune Regioni hanno assunto anche una dimensione sistemica, come nel caso del sistema dotale di Regione Lombardia. La diffusione dei voucher può costituire sicuramente, in termini di programmazione e gestione un terreno propizio all'innesto del Conto Individuale di Apprendimento che ne rappresenta una forma di upgrade sistemica.



Co-funded by the
European Union

Call: ERASMUS-EDU-2021-AL-AGENDA-IBA
Implementing renewed priorities for the European
Agenda for Adult Learning
National Coordinators for the implementation of the Agenda



Infine, è anche possibile programmare una introduzione graduale dello strumento, a partire da alcuni ambiti laddove siano individuabili due condizioni:

- la necessità di prevedere una forte personalizzazione dei servizi, segnatamente nelle situazioni critiche di upskilling/reskilling orientate all'inserimento lavorativo dei target più deboli (questo potrebbe essere il caso, ad esempio, della componente finanziaria addizionale per i servizi di formazione nell'ambito dell'Assegno di Ricollocazione);
- target generalmente non coperti da policy consolidate, come ad esempio i lavoratori atipici (come diffusamente richiamato nei documenti istruttori predisposti dalla CE), i lavoratori autonomi, specie coloro che hanno basso reddito e/o che sono nei primi anni di professione o che rischiano l'obsolescenza delle competenze a seguito dell'innesto di nuove tecniche, procedure/processi e tecnologie. Oltretutto i lavoratori autonomi rappresentano uno dei target maggiormente colpiti dalla crisi dovuta alla pandemia.



Bibliografia

- Algan et al. (2021), Boosting Social and Economic Resilience in Europe by Investing in Education.
- All Digital (2020), *'Individual Learning Accounts in the 2020s'*, Brussels: All Digital AISBL.
- Anpal (2023), Rapporto Italiano di Referenziazione delle qualificazioni al Quadro Europeo EQF, Ministero del Lavoro, Collana Biblioteca Anpal N.25
- Baiocco, S., Simonelli, F. and Westhoff, L. (2020), *Study on mapping opportunities and challenges for micro and small enterprises in offering their employees up- or reskilling opportunities, Final report, Vol. 1*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bakhshi H, Benedikt Frey C B, Osborne M (2015), *Creativity Vs. Robots The Creative Economy and the Future of Employment*, Nesta
- Bessen (2015), *Learning by Doing- The Real Connection between Innovation, Wages, and Wealth*, Yale University Press
- Bologna Working Group (2005), *Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*, s.l.: European Commission.
- Boud, D. and T. Jorre de St Jorre. (2021). "The move to micro-credentials exposes the deficiencies of existing credentials." *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 12(1): 18–20.
- Brunello and Bertoni (2021), *Adult learning during recessions in Europe*. EENEE Policy Brief 1/2021.
- Buchanan, J., S. Allais, M. Anderson, R. A. Calvo, S. Peter and T. Pietsch. (2020). The futures of work: what education can and can't do (Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education Report), UNESCO.
- Cedefop (2023). Microcredentials for labour market education and training: microcredentials and evolving qualifications systems. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper, No 89
- Cedefop (2021b), *Automation risk in the EU labour market A skill-needs approach*, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Cedefop (2021a) *Understanding technological change and skill needs Skills surveys and skills forecasting - Cedefop practical guide 1*, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Cedefop (2020c), *Perceptions on adult learning and continuing vocational education and training in Europe. Second opinion survey – Volume 1*. Member States, Cedefop reference series, No 117, p. 75.
- Cedefop (2020b), *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways. Volume 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-skilled adults*, Cedefop reference series, No 113, Luxembourg: Publications Office of the European Union.



- Cedefop (2020a), *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways. Volume 1: adult population with potential for upskilling and reskilling*, Cedefop reference series, No 112, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cedefop (2019), "Machines, robots and the threat of automation to EU jobs" (<https://skillspanorama.cedefop.europa.eu/en/blog/machines-robots-and-threat-automation-eu-jobs>)
- Cedefop (2018a), *Insights into skill shortages and skill mismatch: Learning from Cedefop's European skills and jobs survey*, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Cedefop, (2018b). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018*. Final synthesis report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cedefop (2012), *Training leave. Policies and practice in Europe*, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Cedefop (2009b), *Using tax incentives to promote education and training*, Cedefop panorama series 165, Luxembourg: Office for Official Publ. of the Europ. Communities.
- Cedefop (2009a), *Individual learning accounts*, Cedefop panorama series 163, Luxembourg: Office for Official Publ. of the European Communities.
- Cedefop – Eurofound (2020), *European Company Survey 2019 Workplace practices unlocking employee potential* Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- CEF Digital (2019). The European Blockchain Services Infrastructure is on its way, <https://ec.europa.eu/cefdigital/wiki/display/>
- Chakroun, B. & Keevy, J., 2018. Digital Credentialing, implications for recognition of learning, Paris: UNESCO.
- Cherubini, P. (2019) *Digitizing the university degree: How Blockchain is going to redefine Bachelors*. Online at <https://blog.bestr>.
- CIPD. (2021) Skills to grow: the case for enhanced individual learning accounts in Scotland. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Cirlan, E. and T. Loukkola. (2020). European Project MICROBOL: Micro-credentials Linked to the Bologna Key Commitments. Desk Research Report, European University Association.
- Commissione Europea (2021c), *Proposta di Raccomandazione del Consiglio sui conti individuali di apprendimento*, COM (2021) 773 final, Bruxelles
- Commissione Europea (2021b), *Proposta di Decisione del Parlamento Europeo E del Consiglio che istituisce il programma strategico per il 2030 "Percorso per il decennio digitale"*, COM (2021) 574 final, Bruxelles
- Commissione Europea (2021a) *Allegato della proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio che istituisce il programma strategico per il 2030 "Percorso per il decennio digitale"* {SWD (2021) 247 final, COM (2021) }574 final, Bruxelles
- Commissione Europea (2020), *Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni, Un'agenda per le competenze per l'Europa per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza* {SWD (2020) 121 final} - {SWD (2020) 122 final} COM(2020) 274 final
- Consiglio dell'Unione Europea (2022) *Raccomandazione del Consiglio sui conti individuali di apprendimento*, 2022/C 243/03, Bruxelles



- Côté, A. and A. White. (2020). Higher Education for Lifelong Learners: A Roadmap for Ontario Post-Secondary Leaders and Policy-makers. Ontario, Ontario 360.
- Council of Europe (2022), *Proposal for a Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability – Adoption – 9237/22*, Bruxelles
- Council of the European Union (2020), *Council decision of 13 October 2020 on guidelines for the employment policies of the Member States* (2020/1512 344/22), Official Journal of the European Union
- Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability 2022/C 243/02
- DARES (2018), "Realisation d'une etude qualitative a partir de 2 regions sur le compte personnel de formation. Tome 1: Rapport final." (https://dares.travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/pluricite_-_itinere_conseil_rapport_final_cpf_-_version_finale.pdf).
- Del Castillo, A.P. (2020), 'Labour in the age of AI: why regulation is needed to protect workers', *European Trade Union Institute Foresight Brief*, No. 8, Brussels.
- Downes, S. (2021). *A conversation starter: towards a common definition of micro-credentials (commentary)*.
- Düll, N. (2018), "Skills development for an ageing workforce" in T. Hogarth (ed.) *Economy, employment and skills: European, regional and global perspectives in an age of uncertainty*. Roma: Quaderni della Fondazione G. Brodolini.
- Ecorys and Bertelsmann Stiftung (2015), *Adult Learners in Digital Learning Environments: Final Report for the European Commission*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Ecorys (2019), *Adult Learning policy and provision in the Member States of the EU: A synthesis of reports by country experts*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Ecorys (2017), *Independent national Expert network in the area of adult education/adult skills. Full country Report – Italy*, Bruxelles
- EQAVET (2021), *Peer Learning Activity on Quality Assurance in continuing vocational education and training (CVET)*, Bruxelles
- ETUC and ETUCE (2020). *Joint ETUC-ETUCE position on micro-credentials in VET and tertiary education*
- Euréal (2012), *"Étude comparée sur le développement des dispositifs individuels dans les politiques de l'emploi. Volume 1"*
- Eurofound and Cedefop (2020), *European Company Survey 2019: Workplace practices unlocking employee potential, European Company Survey 2019 series*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- European Commission (2021i), *Staff Working Document Impact Assessment Report SWD (2021) 369 final Accompanying the document Proposal for a Council Recommendation on Individual Learning Accounts* {COM (2021) 773 final} - {SEC (2021) 417 final} - {SWD (2021) 368 final} - {SWD (2021) 370 final}, Bruxelles
- European Commission (2021h), *Commission Staff Working (2021), Document Evaluation of the Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning. Accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and*



- the Committee of the Regions *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*, SWD/2020/121 final, Bruxelles
- European Commission (2021g), Staff Working Document Impact Assessment (2018) Accompanying the document *Proposal for a Council recommendation on access to social protection for workers and the self-employed* {COM (2018) 132 final} - {SWD (2018) 71 final}, Bruxelles
- European Commission (2021f), Commission Staff Working Document Impact Assessment Report. Accompanying the document *Proposal for a Council Recommendation on Individual learning accounts* {COM (2021) 773 final} - {SEC(2021) 417 final} - {SWD(2021) 368 final} - {SWD(2021) 370 final} SWD(2021) 369 final
- European Commission (2021e), *Adult Education and Training in Europe- Building inclusive pathways to skills and qualification*, Bruxelles
- European Commission (2021d) SWD *Proposal for a Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability*, 367 final – COM (2021) 770 final, Bruxelles
- European Commission (2021c) SWD Annex 2 to the *Proposal for a Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability* 367 final – COM (2021) 770 final, Bruxelles
- European Commission (2021b) *SWD Annex 1 to the Proposal for a Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability*, 367 final – COM (2021) 770 final, Bruxelles
- European Commission (2021a) *Commission Staff Working Document Accompanying the Proposal for a Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability* {COM (2021) 770 final} SWD(2021) 367 final
- European Commission (2020h), *White Paper on Artificial Intelligence - A European approach to excellence and trust*, COM (2020) 65 final, Brussels,
- European Commission (2020g), *ET 2020 Working Group on Adult Learning, 'Adult Learning and COVID-19: challenges and opportunities'*, Bruxelles
- European Commission (2020f), *Employment and social developments in Europe- Leaving no one behind and striving for more: fairness and solidarity in the European social market economy*, Bruxelles
- European Commission (2020e), Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*, COM (2020)274 final, Brussels
- European Commission (2020d), Commission Staff Working Document Evaluation of the Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning. Accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience* {COM (2020) 274 final} - {SWD (2020) 122 final} SWD (2020) 121 final, Bruxelles



- European Commission (2020c), *A European Approach to Micro-Credential – Output of the Micro-Credential Higher Education Consultation Group*, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- European Commission (2020b), 'Commission Staff Working Document, Evaluation of the Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning, SWD (2020) 121 final', Brussels
- European Commission (2020a) *Study supporting the evaluation of the Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning*, Final Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- European Commission (2019), *Adult learning policy and provision in the member states of the EU: a synthesis of reports by country experts*. Bruxelles
- European Commission (2018b), *ET 2020 Working Group 2016 – 2018 on Adult Learning, Promoting adult learning in the workplace*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission (2018a), Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Digital Education Action Plan, COM (2018) 22 final, Bruxelles.
- European Commission (2017b), Staff Working Document. Report of the public consultation Accompanying the document. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions *Establishing a European Pillar of Social Rights* SWD (2017) 206 final {COM (2017) 250 final} {SWD (2017) 200 final} {SWD (2017) 201 final}, Bruxelles
- European Commission (2017a) *Council recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework*, Bruxelles
- European Commission (2016), *Mid-term evaluation of the European Globalisation Adjustment Fund*, Final Report, Bruxelles
- European Commission (2015), 'Individual Learning Account (ILA), Giving unemployed individuals access to Lifelong Learning', *Information review*, October.
- European Commission (2012), *The European Qualification Framework for Lifelong Learning*, Luxembourg: Publications Office of the European Union: Commission.
- European Expert Network on Economics of Education (EENEE) (2018), Education externalities. What they are and what we know, *Analytical Report* No. 34, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- European Expert Network on Economics of Education (EENEE) (2020) *The state of play of evidence about the conditions under which individual-oriented instruments for incentivising adult participation in learning are effective* Luxembourg: Publications Office of the European Union
- European Expert Network on Economics of Education (EENEE) (2021a), Boosting Social and Economic Resilience in Europe by Investing in Education, *EENEE Analytical Report* No.42, Luxembourg: Publications Office of the European Union



- European Expert Network on Economics of Education (EENEE) (2021b), *Adult learning during Recessions in Europe*, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- European Investment Bank (2019), Skill shortages and skill mismatch in Europe: A review of the literature, *Economics – Working Papers n. 5*
- European Investment Bank (2021), Investment Report 2020/2021- Building a smart and green Europe in the COVID-19 era. European Investment Bank Pub.
- European Political Strategy Centre (2016), The Future of Work: Skills and Resilience for a World of Change, *EPSC Strategic Notes, Issue 13*, 10 p. 7.
- Falch, T. and H. Oosterbeek (2011), "Financing lifelong learning: Funding mechanisms in education and training", EENEE Analytical Report No. 10. Prepared for the European Commission
- Fialho, P. et al. (2019), "*Returns to different forms of job related training: Factoring in informal learning*", OECD Social, Employment and Migration Working Papers 231
- FiBS/DiE (2013), "*Final report. Developing the adult learning sector. Lot 2: Financing the adult learning sector.*", *Final report. Developing the adult learning sector. Lot 2: Financing the adult learning sector.*
- Frey, C., & Osborne, M. (2015). *Technology at Work. The Future of Innovation and Employment*. Citi GPS: Global Perspectives & Solutions.
- Gonzalez Vazquez, I. et al. (2019), *The changing nature of work and skills in the digital age*. (<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC117505>) .
- Hidalgo, D. et al. (2014), "The impact of training vouchers on low-skilled workers", *Labour Economics*, Vol. 31, pp. 117–128.
- Hogarth, T. (2019), "Skills for the labour market: EU policies for VET and upskilling" ([https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2019/638431/IPOL_BRI\(2019\)638431_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2019/638431/IPOL_BRI(2019)638431_EN.pdf)).
- Hollands, F. and A. Kazi (2019). "MOOC-Based Alternative Credentials: What's the Value for the Learner?" Educause Review.
- ILO (2019b), Work for a brighter future - Global Commission on the Future of Work, Geneva: International Labour Office.
- ILO (2019a), Skills for a greener future: A global view based on 32 country studies, Geneva.
- ILO (2018), World Employment and Social Outlook 2018: Greening with jobs, Geneva
- Valcusi, I. (2011), "Preparing for the upswing: training and qualification during the crisis", Eurofound report (<https://www.eurofound.europa.eu/de/publications/report/2011/preparing-for-the-upswing-training-and-qualification-during-the-crisis>).
- Kato, S., V. Galán-Muros and T. Weko. (2020). The emergence of alternative credentials. Paris, OECD Publishing.
- Konings J, Vanormelingen S (2010) *The Impact of Training on Productivity and Wages: Firm Level Evidence*, Institute for the Study of Labor IZA DP No. 4731
- Lauringson, A. et al. (2011), "Impact Evaluation of Labour Market Training", *Estonian Unemployment Insurance Fund*



- Maxwell, N. and S. Gallagher (2020). Building a Consistent Terminology in the Market for New Credentials. *NewDirections for Community Colleges*, 189: 103–107.
- Microbol (2021). *Working group on qualifications framework and ECTS: output document and recommendations*. Microbol.
- MicroHE (2022). *European micro-credential terminology*
- Ministero del Lavoro (2008) Carta Ila: I principali risultati della sperimentazione, Roma
- Morandini M. C., Vandeplas A. (2020) Facing the Digital Transformation: are Digital Skills Enough? *Economic Brief 054*, Bruxelles
- OECD (2023), "Micro-credentials for Lifelong Learning and Employability: Uses and Possibilities", *OECD Education Policy Perspectives*, No. 66, OECD Publishing, Paris
- OECD (2021f), "Quality and value of micro-credentials in higher education: Preparing for the future", *OECD Education Policy Perspectives*, No. 40, OECD Publishing, Paris,
- OECD (2021e), "Micro-credential innovations in higher education: Who, What and Why?", *OECD Education Policy Perspectives*, No. 39, OECD Publishing, Paris,
- OECD (2021d), *Skills Outlook- Learning for Life. Chapter 4: Promoting interest and participation in adult learning*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2021c), *Improving the Quality of Non-Formal Adult Learning- Learning from European Best Practices on Quality Assurance*, Paris: OECD Publishing.
- OECD (2021b), *Employee training and Firm Performance: Evidence from ESF Grant Application*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2021a) *Adult Learning and COVID-19: How much informal and non-formal learning are workers missing?* Paris: OECD Publishing
- OECD (2020). *The emergence of alternative credentials*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2020), *Increasing Adult Learning Participation- Learning from Successful Reforms*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2019), *Individual Learning Accounts: Panacea or Pandora's Box?*, OECD Publishing, Paris,
- OECD (2019a), *Individual Learning Accounts. Panacea or Pandora's boxes?*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2019b), *Getting Skills Right: Creating responsive adult learning systems*, Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019c), *Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems*, Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019d), *Individual Learning Accounts. Panacea or Pandora's boxes?* Paris: OECD Publishing
- OECD (2019e), *Returns to different forms of job-related training: Factoring in informal learning*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2018), *Automation, skills use and training*, Paris: OECD Publishing.
- OECD (2017), *Financial incentives for steering education and training.*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2017), *Financial incentives for steering education and training.*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2013), *Skills Development and Training in SMEs*, Paris: OECD Publishing



- Oliver, B. (2021), *A conversation starter: Towards a common definition of micro-credentials*. Paris, UNESCO
- Oliver, B. (2021). *A conversation starter: towards a common definition of micro- credentials*. UNESCO.
- Pouliakas G. (2018), Automation risk in the EU labour market: a skill-needs approach, Cedefop Studies Rapport.", Centre d'Analyse Stratégique
http://archives.strategie.gouv.fr/cas/system/files/rapport_dispositifs_individuels_vol1_-_03102012.pdf).
- Resei, C., Friedl, C., Staubitz, T. & Rohloff, T. (2019) Micro-credentials in EU and global, Available at: https://www.corship.eu/wp-content/uploads/2019/07/Corship-R1.1c_microcredentials.pdf
- Ruhose et al. (2019), The benefits of adult learning: Work-related training, social capital, and earnings. *Economics of Education Review*, 18
- Ruhose J, Stephan L. Thomsen S., Weilage I (2019), *The Benefits of Adult Learning: Work-Related Training, Social Capital, and Earnings* IBW – Institut für Betriebswirtschaftslehre Working Paper No. 167
- Schwab, K. (2017) The Fourth Industrial Revolution. Crown Publishing Group, New York.
- Schwerdt, G. et al. (2011), "Effects of Adult Education Vouchers on the Labor Market: Evidence from a Randomized Field Experiment", IZA Discussion Paper No. 5431 (<http://ftp.iza.org/dp5431.pdf>).
- Teselli, A. (2016) "Politiche per l'occupabilità: misure collettive vs interventi personalizzati" in A. Teselli (ed.) *Formazione professionale e politiche attive del lavoro. Misure, carriere, esiti in Italia*. Rome: Carocci editore.
- UNESCO (2022), *SDG-4: Flexible Learning Pathways in Higher Education – from Policy to Practice*, UNESCO, Paris,
- World Bank (2019), *World Development Report 2019: The Changing Nature of Work. World Development Report*, Washington DC: World Bank.