



**OPEN BUSINESS
FOR COMMUNITY
DEVELOPMENT**

www.obcdproject.eu

D3.2 Toolkit formativo



**Co-funded by
the European Union**



SCHEDA INFORMATIVA DEL RISULTATO

Numero del progetto:	101056033
Acronimo del progetto:	OBCD
Titolo del progetto:	Open Business per lo sviluppo della comunità
Titolo della fornitura:	D3.2 Toolkit formativo
Numero di consegna:	D3.2
Pacchetto di lavoro:	WP3
Compito:	T3.5 Produzione e traduzione del Toolkit
Tipo:	R - Documento, report
Livello di diffusione:	PU - Pubblico
Versione:	Versione finale
Data di consegna:	10/5/2024
Parole chiave:	Toolkit formativo, metodologia di formazione, valutazione, approccio pedagogico, ambienti di apprendimento, materiale di formazione, accreditamento, validazione.
Sintesi:	Il Toolkit formativo si rivolge alle imprese sociali ed agli enti di formazione professionale che possono fornire l'intero programma di formazione o implementare parti dei corsi di formazione, e ai formatori che terranno i corsi di formazione. Il documento include la metodologia formativa, le teorie di apprendimento e le pedagogie applicate, la metodologia di valutazione, il materiale formativo e i suggerimenti per l'accREDITamento e la convalida nei Paesi del progetto OBCD.
Lingua:	Inglese
Beneficiario principale:	Diak
Autori:	Diak Università di Patrasso
Collaboratori:	Università di Patrasso Università di Roma "Tor Vergata" Università di Valladolid Helsinki Business College Olympic Training & Consulting Ltd. Associazione Generale Cooperative Italiane Umbria Confederazione IMPULSA Igualdad Espana (ex Piattaforma Rappresentativa Estatale di Persone con Disabilità Fisica) Silta-Valmennusyhdistys Agenzia di sviluppo di Karditsa Base3 Società Cooperativa Cámara de Comercio Italiana - Barcellona
Data di pubblicazione:	10/5/2024



Avviso di copyright

Copyright © Membri del Progetto OBCD, 2022. Per maggiori dettagli sul progetto OBCD e sulla collaborazione, consultare il sito www.obcdproject.eu OBCD "Open business for community development" è un progetto cofinanziato dal Programma Erasmus+ dell'Unione Europea. OBCD è iniziato nel giugno 2022 e durerà 3 anni. Questo documento è rilasciato con licenza Creative Commons Attribuzione-Non commerciale 4.0 Internazionale. Per visualizzare una copia di questa licenza, visitare <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.en>. L'opera deve essere attribuita allegando il seguente riferimento agli elementi copiati: "Copyright © Members of the OBCD Project, 2022". L'utilizzo di questo documento in un modo e/o per scopi non previsti dalla licenza richiede la preventiva autorizzazione scritta dei titolari del copyright. Le informazioni contenute in questo documento rappresentano il punto di vista dei titolari del copyright alla data di pubblicazione.

SINTESI DEL PROGETTO

OBCD parte dall'analisi di un nuovo paradigma di imprenditorialità che sottolinea la necessità di combinare crescita economica e innovazione sociale per creare società ed economie più inclusive, creative e sostenibili. Il progetto analizza come i modelli di open business applicati all'imprenditoria sociale (IS) possano contribuire allo sviluppo locale. Questo concetto porta a nuove sfide per l'istruzione e la formazione, poiché mette in evidenza le occupazioni emergenti, le nuove conoscenze, competenze e abilità per lo sviluppo dell'IS.

L'obiettivo del progetto è quello di promuovere l'innovazione nel settore dell'istruzione superiore (HE), della formazione professionale (VET), nelle imprese e nel più ampio contesto socioeconomico, sviluppando e testando nuovi moduli di formazione, incentrati sui principi dell'open business, in grado di far fronte alla carenza di competenze nel settore dell'IS.

OBCD analizzerà le competenze e le occupazioni emergenti, identificando i risultati di apprendimento (RA) utili allo sviluppo di 2 nuovi curricula (da EQF 5 a 6) e moduli di formazione, che saranno testati a livello di istruzione superiore e di istruzione e formazione professionale. Questi RA saranno identificati in base alle conoscenze specifiche dei partner del consorzio di cinque Paesi dell'UE, provenienti dai settori dell'istruzione superiore, dell'istruzione professionale e dell'economia sociale, assicurando che le competenze da sviluppare siano coerenti con le esigenze di un mercato del lavoro in evoluzione.

Questo obiettivo sarà perseguito promuovendo la creazione di "Triangoli della conoscenza" (che riuniscono rappresentanti provenienti dai settori dell'HEI, VET nonché delle aziende) che svilupperanno in modo collaborativo contenuti e strumenti didattici innovativi. Il progetto si prefigge anche di sviluppare ecosistemi di business per le imprese sociali, con l'obiettivo di promuovere comunità consapevoli, sostenibili e connesse, in grado di generare valore commerciale e sviluppo sostenibile a livello locale attraverso modelli di Open Business.



INDICE DEI CONTENUTI

1	INTRODUZIONE	5
1.1	Informazioni sul Toolkit formativo	5
1.2	Formazione attuale nel campo delle imprese sociali	6
1.3	Destinatari del documento	7
2	METODOLOGIA FORMATIVA	8
2.1	Teorie dell'apprendimento applicate ad OBCD	8
2.2	Approcci pedagogici applicati nella formazione OBCD	12
2.3	Ambienti di apprendimento e apprendimento misto	14
2.3.1	E-learning	16
2.3.2	Apprendimento faccia a faccia	18
2.3.3	Apprendimento basato sul lavoro	19
2.4	La struttura formativa di OBCD	21
3	METODOLOGIA E STRUMENTI DI VALUTAZIONE	28
4	IL MATERIALE FORMATIVO DI OBCD	32
4.1	Materiale di formazione per i professionisti amministrativi delle IS (EQF-5)	33
4.2	Materiale di formazione per i Manager e gli sviluppatori di IS (EQF-6)	44
5	RACCOMANDAZIONI PER LA CONVALIDA, ACCREDITAMENTO E RICONOSCIMENTO DELLA FORMAZIONE OBCD	55
5.1	Concettualizzazione	55
5.2	L'inclusione di EQAVET	58
5.3	L'inclusione di ESG	59
5.4	L'inclusione del Quadro europeo delle qualifiche (EQF)	60
5.5	L'inclusione del Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti ECTS	61
5.6	Raccomandazioni per l'accREDITAMENTO e la convalida della formazione OBCD nei Paesi partner	61
	RISORSE	65
	ALLEGATO I	65



1 INTRODUZIONE

1.1 Informazioni sul Toolkit formativo

Lo scopo del Toolkit è quello di fornire le linee guida per l'implementazione dei due curricula modulari sviluppati nel progetto OBCD, il curriculum per i **professionisti amministrativi delle IS** (EQF5) e il curriculum per i **Manager e sviluppatori di IS** (EQF6). Il Toolkit descrive l'approccio alla formazione suggerito da OBCD. Suggerisce inoltre raccomandazioni su come utilizzare la formazione nell'istruzione e formazione professionale e nell'istruzione superiore.

Il documento si compone di quattro parti. La prima parte riguarda la **metodologia di formazione** e presenta le pedagogie e i loro principi applicati nell'erogazione della formazione OBCD. La formazione sviluppata sfrutta il potenziale di tre diversi ambienti di apprendimento: l'apprendimento online, l'apprendimento faccia a faccia e l'apprendimento basato sul lavoro (WBL), e impiega una varietà di metodi e pedagogie di apprendimento, tra cui l'apprendimento basato su progetti. Vengono descritti i loro vantaggi e le tecniche adatte.

La seconda sezione presenta i **metodi e gli strumenti di valutazione** selezionati. Poiché la formazione è progettata per diversi ambienti di apprendimento e si svolge in tre fasi, essa utilizza la valutazione dei diversi risultati della formazione nei diversi ambienti di apprendimento.

La terza parte presenta il **materiale formativo** per ogni curriculum. Include la descrizione del materiale formativo di ogni modulo proposto per essere utilizzato in ogni tipo di formazione (MOOC, faccia a faccia e WBL). Il materiale formativo di OBCD comprende diversi tipi di materiale come testi, presentazioni, video, link, casi di studio, esercizi, attività in gruppo progetti, articoli, manuali, ecc. Il materiale formativo è stato sviluppato per essere accessibile alle persone con disabilità e difficoltà visive, eliminando le barriere fondamentali, migliorando l'accessibilità dei contenuti e utilizzando, ove possibile, lo stile di scrittura a piramide rovesciata.

La quarta parte specifica il **quadro di accreditamento** e le procedure raccomandate in ogni Paese partner per accreditare e convalidare la formazione. Il documento elabora i quadri di qualità europei EQAVET (European Quality Assurance in Vocational Education and Training), ESG (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) ed EQF (European Qualification Framework), che supportano la qualità appropriata delle formazioni sviluppate, standardizzano gli obiettivi di apprendimento di ogni livello di formazione e facilitano la validazione e l'accREDITAMENTO della formazione. Il documento presenta inoltre suggerimenti sulle modalità di accreditamento e validazione della formazione nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale e dell'istruzione superiore nei Paesi OBCD.



1.2 Formazione attuale nel campo delle imprese sociali

L'offerta di istruzione e formazione nel campo delle IS è cresciuta notevolmente in UE negli ultimi decenni. Tuttavia, molti dei corsi e dei programmi si concentrano sulle attività dell'IS, piuttosto che approfondire le funzioni organizzative e lo sviluppo della stessa. Mancano le competenze su come costruire una redditività a lungo termine (Kickul et al., 2012) e prodotti e servizi competitivi (Tracey & Philips, 2007). La formazione per le IS dovrebbe mirare a coltivare competenze che armonizzino le conoscenze aziendali e l'impatto sociale (SocialB, 2020) e di allocare strategicamente le scarse risorse per generare valore sociale (Kickul et al., 2012). Inoltre, è necessario dotare le persone della conoscenza di come mettere in relazione l'IS con i principali stakeholder (Tracey & Philips, 2007) e sviluppare collaborazioni (Kickul et al., 2012).

Ricerche precedenti hanno dimostrato che la formazione delle imprese sociali dovrebbe concentrarsi maggiormente sulle abilità e competenze pratiche e sulle sfide reali delle IS (SocialB, 2020). L'integrazione di approcci innovativi all'insegnamento e all'apprendimento, come l'insegnamento interdisciplinare (Worsham, 2012; Zietsma & Tuck, 2012), l'apprendimento esperienziale (Hockerts, 2018; Tracey & Philips, 2007) e il coinvolgimento delle imprese sociali nella pratica dell'apprendimento (Kickul et al., 2012) sono alcuni degli elementi suggeriti per la formazione dei dipendenti del settore dell'economia sociale e dei futuri manager delle imprese sociali.

Le imprese sociali svolgono un ruolo fondamentale nell'affrontare le complesse questioni sociali, cercando di creare valore sia sociale che economico e favorendo lo sviluppo delle comunità. Per preparare al meglio gli studenti in questo campo, è necessario fornire loro un percorso interdisciplinare equilibrato con diverse competenze. I corsi dovrebbero insegnare i quadri di riferimento, introdurre casi di studio di successo e sviluppare capacità analitiche sia dal punto di vista aziendale che sociale. Si dovrebbero anche affrontare le distinzioni inerenti all'imprenditorialità sociale e aiutare gli studenti a sviluppare l'empatia, l'intelligenza emotiva e una vera comprensione sia del contenuto che del contesto quando si risolvono i problemi sociali (Worsham, 2012).

A tal fine, le istituzioni educative dovrebbero includere componenti esperienziali (Worsham, 2012) e utilizzare varie risorse e attività per formare le abilità pratiche degli studenti. Gli educatori dovrebbero sviluppare programmi di studio che incorporino iniziative sia all'interno che all'esterno delle proprie scuole e università (Kickul et al., 2012). Gli educatori sono incoraggiati a creare spazi di apprendimento che consentano l'apprendimento esperienziale, l'apprendimento dalla riflessione sulle proprie esperienze reali e l'interazione con il mondo reale, l'apprendimento conversazionale, lo sviluppo di competenze, l'agire e il riflettere, nonché il sentire e il pensare (Kolb & Kolb, 2009).

Gli enti di formazione professionale e le università dovrebbero creare partnership con la comunità dell'imprenditoria sociale (Kickul et al., 2012). Le opportunità di formazione all'imprenditorialità



dovrebbero includere opportunità di apprendimento attraverso l'inserimento in un ambiente di imprese sociali reali. Ciò offre agli studenti l'opportunità di fare esperienze "pratiche" nella gestione delle relazioni, esponendoli ad ambienti di apprendimento integrativi in cui devono attingere a ciò che hanno appreso in teoria (Tracey & Philips, 2007).

In generale, la formazione all'imprenditorialità ha spostato l'equilibrio dall'insegnamento in aula a metodi più interattivi, pratici ed esperienziali, come giochi di ruolo, simulazioni, giochi e avvio di imprese a breve termine. Ciò rende la formazione all'imprenditorialità più attraente per i partecipanti e offre esperienze realistiche (OCSE e Unione Europea, 2023). Erogare programmi di formazione all'imprenditorialità sociale in modo efficace significa sviluppare un programma equilibrato che combini teoria e pratica e che utilizzi diversi ambienti e metodi di apprendimento per sviluppare l'intera gamma di competenze (funzionali, verdi, digitali, imprenditoriali, trasversali e soft skills) di cui gli studenti avranno bisogno per avere successo. L'obiettivo di questi due nuovi curricula è quello di rispondere alle attuali esigenze formative delle imprese sociali.

1.3 Destinatari del documento

I destinatari del Curriculum modulare OBCD sono: a) i partner del progetto OBCD che si occuperanno del testing delle attività formative b) altri istituti HE e VET che potrebbero erogare l'intero programma di formazione o implementare parti dei curricula, c) i formatori che erogheranno i curricula. Il documento funge

da fonte per il curriculum formativo che i partecipanti al progetto dovranno intraprendere nella fase di sperimentazione della formazione OBCD.



2 METODOLOGIA FORMATIVA

2.1 Teorie dell'apprendimento applicate ad OBCD

Sulla base di ricerche recenti, mancano conoscenze sostanziali basate su prove di efficacia circa le teorie di apprendimento appropriate applicate alla formazione all'imprenditorialità sociale (Corvo et al., 2022). Poiché l'imprenditoria sociale attinge a diversi campi scientifici (come l'imprenditoria, la sociologia, l'economia e le scienze gestionali), la relativa formazione dovrebbe adottare un'ampia gamma di teorie e pedagogie dell'apprendimento, in cui dovrebbero prevalere l'apprendimento esperienziale e la pratica (Addae e Ellenwood, 2021).

Nell'ambito dell'approccio formativo di OBCD, viene applicata una serie di teorie dell'apprendimento, come presentato di seguito, non solo per affrontare le molteplici discipline del settore, ma anche le caratteristiche uniche come l'apprendimento ibrido, la realizzazione di obiettivi sia sociali che di mercato e le molteplici sfide identitarie (Battilana e Lee, 2014). Gli imprenditori sociali e i professionisti della IS si sforzano di fornire soluzioni intraprendenti per risolvere i problemi sociali (Howorth et al., 2012). Una delle principali sfide che devono affrontare è il problema che sorge quando il posizionamento nel mercato come via per la sostenibilità mina il loro scopo sociale. La gestione di obiettivi sia sociali che commerciali può portare a un'identità confusa, alla deriva della missione e talvolta al fallimento.

Le teorie dell'apprendimento forniscono dati empirici delle variabili che influenzano il processo di apprendimento e forniscono spiegazioni su come esso si verifica. Secondo la prospettiva dell'apprendimento socioculturale, l'apprendimento umano è sociale e dipende dall'interazione della persona con l'ambiente (Kozulin et al., 2003).

La teoria del costruttivismo

Le teorie dell'apprendimento forniscono resoconti empirici delle variabili che influenzano il processo di apprendimento e spiegano i modi in cui tale influenza si verifica. Secondo la prospettiva dell'apprendimento socioculturale, l'apprendimento umano è sociale e dipende dall'interazione della persona con l'ambiente (Kozulin et al., 2003). La teoria del costruttivismo propone che le persone apprendano attraverso l'ambiente materiale che le circonda, la collaborazione con gli altri, il linguaggio e i pensieri. In altre parole, la conoscenza si costruisce sulla base delle proprie esperienze (Kozulin et al., 2003).

La teoria del costruttivismo si basa sull'idea che gli studenti siano





partecipanti attivi nel loro processo di apprendimento e costruiscano la conoscenza attraverso la creazione di senso, piuttosto che essere destinatari passivi di informazioni. I teorici del modello (Dewey, Piaget, Vygotsky, Gagne e Bruner) affermano che, man mano che gli eventi si verificano, ogni persona riflette sulla propria esperienza e incorpora le nuove idee con le proprie conoscenze pregresse e le attuali basi di comprensione. I principi principali della teoria costruttivista delineano l'apprendimento del discente:

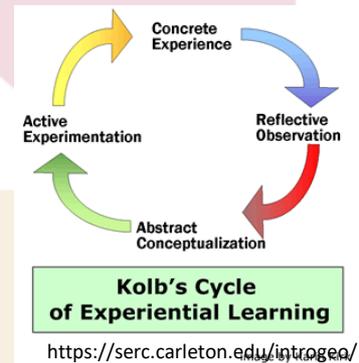
- *La conoscenza è costruita.* Ogni studente inizia il percorso di apprendimento con alcune conoscenze preesistenti e costruisce la propria comprensione sulla base di queste.
- *L'apprendimento è un'attività sociale.* L'interazione con gli altri è fondamentale per costruire la conoscenza. Il lavoro di gruppo, le discussioni, le conversazioni e le interazioni sono importanti per creare comprensione.
- *L'apprendimento è un processo attivo.* Gli studenti devono impegnarsi attivamente nelle discussioni e nelle attività per costruire la conoscenza. Non è possibile che gli studenti assumano un ruolo passivo.
- *L'apprendimento è contestuale.* L'isolamento non è il modo migliore per conservare le informazioni. Impariamo facendo collegamenti tra ciò che crediamo e sappiamo già. Riflettiamo sul contesto delle nostre situazioni di vita e organizziamo le nuove informazioni dalla nostra prospettiva attuale.
- *Le persone imparano a imparare, mentre imparano.* Durante il percorso di apprendimento, gli studenti migliorano nella selezione e nell'organizzazione delle informazioni. Riescono a classificare meglio le idee e a creare sistemi di pensiero più significativi.
- *L'apprendimento esiste nella mente.* Le attività pratiche e l'esperienza fisica non sono sufficienti per conservare le conoscenze. L'impegno attivo, la riflessione e il lavoro mentale sono fondamentali per sviluppare la comprensione.
- *La conoscenza è personale.* Come la prospettiva di ogni persona è unica, così lo sarà la conoscenza creata. La teoria dell'apprendimento costruttivista si basa sulla prospettiva e sulle esperienze di ciascuno.
- *La motivazione è fondamentale per l'apprendimento.* Come la partecipazione attiva, anche la motivazione è la chiave per creare connessioni e creare comprensione. Gli studenti non possono imparare se non sono disposti a riflettere sulle conoscenze preesistenti e ad attivare il loro processo di pensiero.

Nell'approccio costruttivista, gli studenti sono al centro del processo di apprendimento. Gli studenti creano e costruiscono la propria conoscenza e hanno una significativa autonomia e controllo sul processo di apprendimento. Per apprendere, gli studenti devono essere motivati e partecipare attivamente al processo di apprendimento attraverso la riflessione, la risoluzione di problemi e la collaborazione con i compagni.



La teoria dell'apprendimento esperienziale

La teoria dell'apprendimento esperienziale rappresenta un quadro completo per la comprensione del processo di apprendimento e dello sviluppo degli adulti. In questa teoria viene promosso il ruolo cruciale dell'esperienza diretta nel processo di apprendimento. Il termine "esperienziale" viene utilizzato per privilegiare la cognizione rispetto alle teorie dell'apprendimento comportamentale che rifiutano l'importanza dell'esperienza soggettiva nel processo di apprendimento (Kolb e Kolb, 2009). Kolb ha introdotto un modello di apprendimento esperienziale composto da fasi sequenziali che mira a migliorare la comprensione di come gli individui apprendono dalle loro esperienze. In base a questo modello, l'apprendimento è la procedura con cui la conoscenza viene generata attraverso la trasformazione dell'esperienza, con la conoscenza che nasce dall'amalgama di esperienze sia di presa che di trasformazione.



La teoria di Kolb comprende diversi concetti chiave, tra cui l'attenzione al discente, il ruolo cruciale dell'esperienza, la natura induttiva iniziale dell'apprendimento, l'importanza della riflessione nel trasformare le esperienze in apprendimento, l'apprendimento a spirale, il sistema di apprendimento basato sull'esperienza e l'adattamento all'autonomia (Kolb, 1984). Qualsiasi attività di formazione dovrebbe bilanciare la formazione teorica con i bisogni dei discenti di competenze fondamentali acquisite attraverso esperienze pratiche. Nel campo dell'imprenditoria sociale, i formatori possono utilizzare l'apprendimento basato su progetti attraverso altri strumenti come il design thinking, i progetti di consulenza, ecc. Pertanto, l'apprendimento esperienziale può consentire ai discenti di convertire le esperienze immersive in conoscenza, incoraggiandoli a identificare i problemi e a sviluppare nuovi modi di pensare (Addae e Ellenwood, 2021).

Le teorie dell'apprendimento sociale

L'impiego delle teorie dell'apprendimento sociale è fondamentale per fornire una comprensione più approfondita dell'apprendimento nell'ambito della formazione all'imprenditoria sociale. Le teorie dell'apprendimento sociale si concentrano sull'impegno sociale che fornisce il contesto migliore per l'apprendimento (Howorth et al., 2012). L'attenzione si sposta dall'elaborazione delle informazioni alla partecipazione e all'integrazione in contesti reali, nel mondo dell'economia sociale e nel coinvolgimento della comunità.



<https://www.pulselearning.com/how-to-apply-social-learning-theory-for-effective-elearning/>

Il pensiero riflessivo e le comunità di pratica sono sviluppati secondo il concetto di teoria dell'apprendimento sociale, per fornire ai discenti gli strumenti necessari per affrontare le proprie circostanze uniche. Le teorie dell'apprendimento sociale aiutano a comprendere l'importanza dell'apprendimento come attività socialmente situata e promuovono l'apprendimento tra pari. Alcuni principi delle teorie dell'apprendimento sociale possono essere utili nella formazione all'imprenditoria sociale (Howorth et al., 2012):

- ✓ Possono facilitare l'attenzione sull'identità dei professionisti delle IS come discenti. Ciò consente loro di concentrarsi sul raggiungimento degli obiettivi di apprendimento. L'approccio formativo non deve presupporre che i professionisti delle IS debbano essere trattati in modo diverso quando si tratta della loro identità di discenti.
- ✓ Coltivare una comunità di pratica coltivando l'entusiasmo e la collaborazione
- ✓ Costruire la sicurezza psicologica. Esperienze positive e intense possono essere efficaci per costruire relazioni positive, familiarità e fiducia. Alcuni professionisti delle IS possono essere riluttanti nei confronti della formazione; pertanto, è necessario concentrare l'attenzione sullo sviluppo della sicurezza psicologica nella relazione con i formatori e gli erogatori di formazione.
- ✓ Creazione di una cultura del pensiero riflessivo, preziosa perché in grado di fornire soluzioni creative, di allontanarsi da situazioni consolidate e di valutare criticamente i problemi. La riflessione è essenziale per sviluppare la capacità degli studenti di dare un senso alle situazioni incerte, uniche e conflittuali.

Teoria dell'identità sociale

La teoria dell'identità sociale è stata impiegata anche nell'educazione e nella formazione all'imprenditoria sociale (Smith e Woodworth, 2012). Secondo la teoria dell'identità sociale, le persone formano identità sociali nel senso di appartenere a una certa categoria sociale, che a sua volta influenza il concetto di sé e il



L'**approccio centrato sullo studente** si basa sulla teoria dell'apprendimento del costruttivismo. Sottolinea il ruolo critico del discente nel costruire il significato delle nuove informazioni e delle esperienze precedenti. L'apprendimento centrato sullo studente mira a sviluppare l'autonomia e l'indipendenza di quest'ultimo (Jones, 2007), mettendo la responsabilità dell'apprendimento nelle mani degli studenti e fornendo loro le competenze e le basi per imparare un tema o un argomento specifico (Hannafin & Hannafin 2010).

Nell'approccio tradizionale all'insegnamento e all'apprendimento, la maggior parte del tempo viene spesa con i formatori che fanno lezione e gli studenti che guardano e ascoltano. Nella pedagogia centrata sull'insegnante l'attenzione si concentra sull'educatore che controlla la conversazione e apporta correzioni alle risposte dei discenti (Patel-Junankar, 2018). I metodi di insegnamento centrati sull'allievo spostano il focus dell'attività dal formatore all'allievo. L'insegnamento centrato sullo studente si concentra sulle competenze e sulle pratiche che consentono l'apprendimento permanente, la risoluzione autonoma dei problemi e l'apprendimento di gruppo.

Altri principi e pedagogie che derivano dalle teorie dell'apprendimento impiegate e che sono inclusi nell'approccio OBCD sono:

- **Apprendimento attivo**, in cui agli studenti viene richiesto di fare qualcosa - risolvere problemi, rispondere a domande, formulare domande proprie, discutere, spiegare, dibattere o fare brainstorming - che richiede un pensiero di ordine superiore. Inoltre, si tende a porre una certa enfasi sull'esplorazione da parte degli studenti dei propri atteggiamenti e valori (Salcedo, 2010).
- **Apprendimento basato sui problemi**, in cui gli studenti risolvono complessi problemi del mondo reale. Può offrire l'opportunità di lavorare in gruppo e di sviluppare le capacità di pensiero, di risoluzione dei problemi e di comunicazione. (Duch et al, 2001).
- **Apprendimento basato su progetti**, in cui gli studenti sono impegnati a realizzare progetti significativi e a sviluppare prodotti del mondo reale (Brundiers & Wiek, 2013) e lavorano per un periodo di tempo prolungato per indagare e rispondere a problemi o sfide autentici, coinvolgenti e complessi (PBLWorks, 2023).
- **Apprendimento inverso**, in cui gli studenti sono impegnati in un apprendimento indipendente al di fuori della classe, utilizzando il tempo per attività collaborative e di problem-solving. Agli studenti vengono forniti materiali, promuovendo l'apprendimento auto-diretto, favorendo la collaborazione e l'impegno attivo in classe, enfatizzando l'applicazione delle conoscenze ai problemi del mondo reale e fornendo loro un feedback tempestivo (Bergmann e Sams, 2012).

La metodologia formativa complessiva di OBCD si basa inoltre su **pedagogie basate sulla pratica** (Neck & Greene, 2011), in cui l'insegnamento dell'imprenditorialità sarà sostituito dal fare imprenditorialità; da un



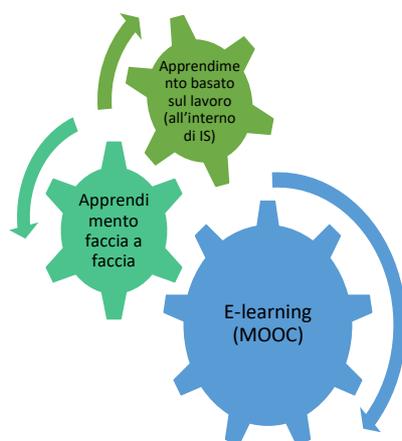
apprendimento **orientato ai processi** piuttosto che ai contenuti, **l'interazione** con il mondo reale, promuoverà il **pensiero creativo** e sosterrà **l'identità** e la **sicurezza psicologica**.

2.3 Ambienti di apprendimento e apprendimento misto

I principi dell'apprendimento centrato sul discente trasmettono la **conoscenza** come **costruita dal discente** e che il formatore è un **facilitatore** dell'apprendimento piuttosto che un presentatore di informazioni. L'apprendimento è un processo messo in atto dal discente nell'ambiente che offre opportunità di apprendimento. Pertanto, i formatori, in quanto facilitatori dell'apprendimento, dovrebbero creare e offrire spazi che forniscano ai discenti l'opportunità di agire in base ai bisogni, alle intenzioni e agli interessi di apprendimento, il tutto supportato e guidato in modo strutturale (Damsa & de Lange, 2019).

Gli **ambienti di apprendimento** dovrebbero fornire agli studenti opportunità di essere attivi, impegnarsi, esplorare, generare conoscenza e assumersi responsabilità sulla base di un solido supporto pedagogico e di conoscenze specialistiche. Ad esempio, un ambiente potrebbe basarsi sull'uso individuale della tecnologia per testare e imparare le teorie, mentre un altro supporterebbe attività collaborative per facilitare il significato condiviso delle pratiche scientifiche (Damsa & de Lange, 2019).

Un elemento importante della formazione OBCD è la **capitalizzazione di varie risorse di apprendimento** e l'offerta di opportunità di apprendimento online, attraverso metodi tradizionali in aula e project work e in contesti lavorativi reali. La formazione si basa su risorse online, sessioni un aula, attività pratiche e i progetti in IS reali. Pertanto, verranno utilizzati in modo strutturale **tre diversi ambienti di apprendimento** e i rispettivi metodi di formazione che li supportano:



La progettazione e la strutturazione di ambienti di apprendimento che pongano gli studenti al centro e migliorino e sostengano il loro apprendimento per fare uso di ciò che viene fornito (attività, compiti, risorse, strumenti, ecc.) è il nostro fulcro. Le risorse e i materiali didattici dovrebbero rispondere alle



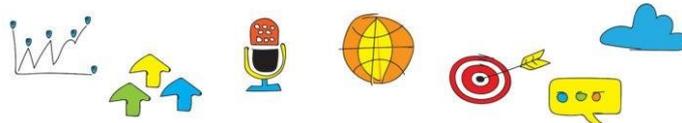
esigenze degli studenti sostenendo l'interazione attraverso il dialogo o l'attività, la produzione di conoscenza o varie forme di partecipazione (Damsa & de Lange, 2019).

L'ampio uso e i vantaggi della tecnologia offrono ai formatori opzioni creative per implementare i corsi in modo flessibile e con risparmio di tempo. Possono rendere disponibili le informazioni ai discenti al di fuori delle quattro mura dell'aula e combinare modalità di apprendimento online e faccia a faccia (Stein & Graham, 2020). L'erogazione di un cosiddetto **corso misto** dovrebbe utilizzare e combinare i punti di forza e di debolezza di tutti gli ambienti e fornire le attività più adatte a ciascuno di essi (Stein & Graham, 2020).

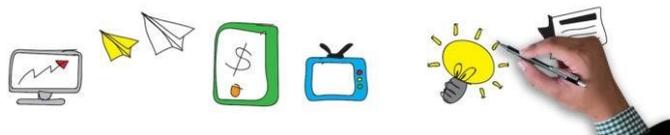
Il vantaggio principale dell'apprendimento misto è che i contenuti e le attività online non devono essere per forza uguali per tutti. Possono andare al di là delle esigenze del discente medio e fornire istruzioni aggiuntive o un recupero per i discenti con meno conoscenze di base. I formatori possono costruire strutture in cui i discenti si impegnano con i formatori o con i loro compagni solo nella misura in cui ne hanno bisogno. In alcuni casi, la flessibilità e il risparmio di tempo offerti dalla tecnologia possono rendere fattibili in modalità online o mista idee che in precedenza non erano possibili nelle aule frontali (Stein & Graham, 2020).

I corsi misti consentono di ottimizzare e massimizzare la produttività dei singoli studenti durante le sessioni faccia a faccia (Powell et al., 2015). L'apprendimento faccia a faccia in un corso misto tende a essere meno incentrato sul docente e più attivo e pratico per i discenti, con attività di apprendimento supportate dal docente o dai pari.

Un corso misto efficace comporta un'attenta selezione delle sessioni da erogare online/faccia a faccia, in base ai punti di forza e di debolezza di ciascuna di esse nel raggiungimento dei risultati di apprendimento. (Stein & Graham, 2020). Le caratteristiche di questo approccio includono (a) l'insegnamento centrato sul discente, in cui ogni discente deve essere coinvolto attivamente nei contenuti; (b) maggiori opportunità di interazione tra discente-facoltà, discente-discente, contenuto-discente e discente-materiale didattico aggiuntivo; (c) opportunità di raccogliere valutazioni formative e sommative per migliorare le offerte del corso (Watson, n.d.).



BLENDED LEARNING



<https://www.teachhub.com/teaching-strategies/2020/07/blended-learning-strategies-to-try-with-your-students/>

I formatori di un corso misto, in particolare, dovrebbero massimizzare il tempo limitato in loco, concentrando i discenti su attività che traggono vantaggio dall'ambiente, compreso il fatto che discenti e formatori sono faccia a faccia in tempo reale. La tecnologia può fornire idee che in precedenza non erano possibili nelle aule faccia a faccia, ma che possono essere realizzate in modalità online o mista. Uno dei punti di forza è la possibilità di mescolare attività sincrone e asincrone per massimizzare la flessibilità e raggiungere i risultati (Stein & Graham, 2020).

Nella sezione successiva verranno illustrati i vantaggi e i metodi e le tecniche adatti a ciascun ambiente di apprendimento. Successivamente, verrà presentata la struttura della formazione OBCD nei diversi ambienti.

2.3.1 E-learning

L'e-learning è diventato una risorsa fondamentale nel settore dell'istruzione ed è parte integrante del sistema educativo odierno. L'erogazione di corsi online presenta molti vantaggi. Aiuta ad estendere la portata del programma ai partecipanti che si trovano in luoghi più difficili da raggiungere, come le zone rurali e remote. Un altro vantaggio è quello di migliorare l'accessibilità dei programmi di formazione, riducendo le barriere legate ai luoghi inaccessibili e ai vincoli di tempo, poiché il formato online facilita l'accesso al materiale didattico (OCSE e Unione Europea, 2023).



<https://elearningindustry.com/top-benefits-of-elearning>

L'e-learning può essere descritto come una procedura di apprendimento che avviene attraverso interazioni con la distribuzione digitale di contenuti, servizi basati sulla rete e supporto da parte dei tutor (Liaw & Huang, 2013) e che è mediata utilizzando la tecnologia internet per il miglioramento della conoscenza e delle prestazioni (Arkorful & Abaidoo, 2015). La tecnologia può essere vista come uno strumento che aiuta a mediare lo svolgimento di un'attività di apprendimento, oppure come una risorsa strutturante per i processi di apprendimento e partecipazione (de Lange, Møystad & Torgersen, 2018). L'e-learning può essere visto sia come uno strumento sia come un sistema di attività simulate all'interno del quale i partecipanti vengono introdotti e imparano a svolgere le azioni e le operazioni.

Sulla base della teoria costruttivista, le risorse online possono essere utilizzate per favorire l'accesso a fonti ricche di informazioni e l'interazione e il dialogo collaborativo. I corsi online danno importanza alla comprensione e alle interazioni, invece che alla memorizzazione e alla riproduzione dei fatti (Rowe & Rafferty, 2013). Le pratiche di insegnamento e apprendimento nell'e-learning sono viste come auto-dirette. In base alla teoria, l'e-learning è una procedura di informazione attiva, poiché genera informazioni attraverso esperienze personali e interazioni basate sull'ambiente in cui gli studenti si trovano (Liaw & Huang, 2013).

Nell'e-learning gli studenti hanno la possibilità di controllare i contenuti, i processi di apprendimento e la velocità con cui avviene l'apprendimento, consentendo loro di personalizzare l'esperienza che vivono per raggiungere i loro obiettivi. È caratterizzato da personalizzazione, auto-organizzazione e flessibilità (Arkorful & Abaidoo, 2015). Attraverso l'e-learning, gli studenti sono esposti a un livello elevato di simulazione che può essere personalizzato in base alle competenze di ciascuno. Grazie all'accesso illimitato al materiale didattico, i discenti possono imparare al proprio ritmo e rivedere il materiale ogni volta che ne hanno bisogno. Potendo personalizzare il materiale didattico in base alle proprie esigenze, i discenti possono



ottenere un maggior livello di controllo sul proprio processo di apprendimento e una migliore comprensione del materiale (Broadbent & Poon, 2015).

L'e-learning può essere organizzato e guidato da un formatore o automatizzato da un tutorial e da istruzioni basate su computer (Alenezi, 2020). In ogni caso, lo spazio dovrebbe essere strutturato in modo tale da supportare il lavoro con la conoscenza, l'interazione, la riflessione e la valutazione. I portali e gli strumenti di e-learning offrono opportunità per diversi tipi di collaborazione e interazioni dei discenti con i formatori e i pari. Spesso i formatori agiscono principalmente come facilitatori dell'apprendimento. Possono utilizzare e scegliere tra un'ampia gamma di tecniche di insegnamento e di comunicazione, come studi di casi, video e discussioni di gruppo per la creazione di un ambiente online interattivo (Nelson et al., 2014).

Un ambiente di e-learning efficace include una varietà di supporti alle prestazioni e altre risorse per aiutare i discenti ad acquisire le pratiche della comunità e a utilizzare lo spazio di apprendimento. I fattori di apprendimento devono essere presentati in unità discrete di materiali didattici e strutturati in base a un particolare obiettivo di apprendimento che viene utilizzato per la creazione di materiale didattico più ampio, come una lezione progettata per soddisfare i requisiti di uno specifico curriculum (Rowe & Rafferty, 2013). Questi elementi di supporto e le funzionalità abilitate dalla tecnologia digitale possono includere il supporto per a) l'accesso e il lavoro con i materiali formativi; b) la comunicazione e la collaborazione; c) la produzione di conoscenza; d) la valutazione e i progressi; e) la gestione delle attività e dei materiali; f) l'impegno con le attività multimediali e g) la costruzione di comunità (Goodyear & Retalis, 2010).

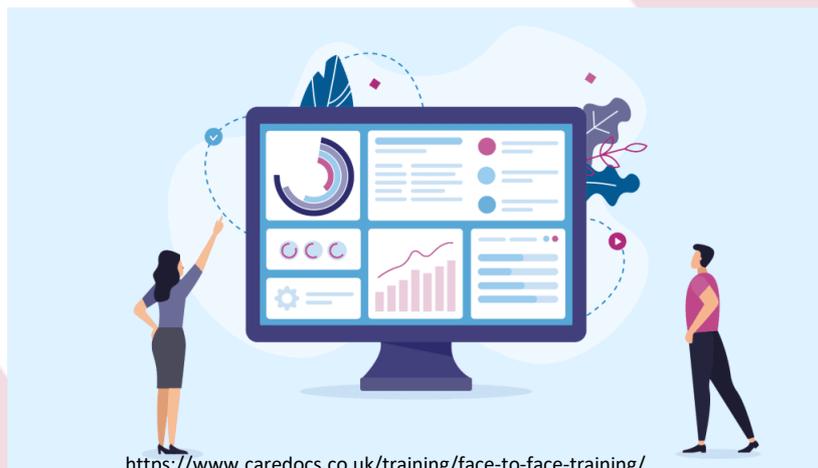
Maggiore è l'uso di materiali e strumenti di e-learning all'interno di un contesto educativo, maggiore è il rendimento degli studenti e l'efficienza delle pratiche di insegnamento. L'e-learning si verifica solo se le persone coinvolte si iscrivono e hanno la volontà e il desiderio di impegnarsi nell'apprendimento. Il livello di motivazione, le competenze informatiche, le capacità di comunicazione e lo stile di apprendimento sono fattori che possono influenzare i risultati dell'e-learning. La sfida principale affrontata dagli studenti è solitamente la loro mancanza di autonomia o l'incapacità di imparare da soli o di gestire il proprio processo di apprendimento. Questo dipende solitamente dall'atteggiamento degli studenti, da come percepiscono i materiali di e-learning (come utili o non utili), dalla facilità con cui i materiali di apprendimento possono essere utilizzati e dal mezzo di distribuzione (Alenezi, 2020).

2.3.2 Apprendimento faccia a faccia

L'apprendimento tradizionale faccia a faccia è stato nel corso della storia l'unica forma di istruzione in cui formatori e discenti erano fisicamente presenti in un'aula. Nello stile di lezione tradizionale, incentrato sull'insegnante, o apprendimento passivo, il formatore fa lezione e commenta, mentre gli studenti ascoltano, prendono appunti e fanno domande (Xu & Jaggars, 2016). Gli approcci di apprendimento basati sulle attività mettono in discussione l'istruzione dominata dal formatore. Nell'apprendimento attivo e



centrato sul discente, i discenti di solito determinano le dinamiche della classe. Analizzano autonomamente le informazioni, costruiscono domande e chiedono chiarimenti al docente (Salcedo, 2010).



Nell'apprendimento attivo e centrato sul discente, il formatore, e non solo il discente, ascolta, formula e risponde. L'ambiente offre un legame organico con i discenti e i formatori, che non è presente nell'apprendimento online (Rovai & Jordan, 2004). L'insegnamento e l'apprendimento prevedono un'interazione in tempo reale tra formatori e discenti e forniscono attributi di apprendimento dinamici (Kemp & Grieve, 2014). Le istruzioni faccia a faccia possono innescare domande e conversazioni innovative e i discenti hanno l'opportunità di cercare chiarimenti o risposte alle loro domande in classe (Paul & Jefferson, 2019).

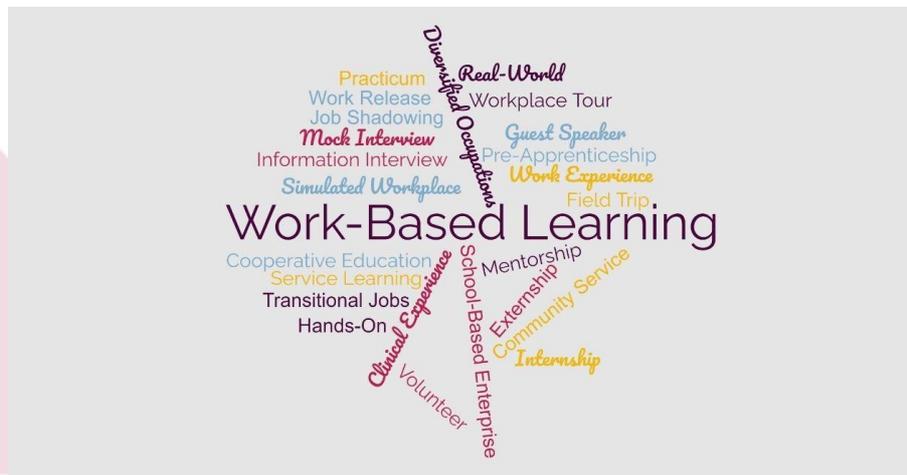
L'insegnamento e l'apprendimento faccia a faccia avvengono in un momento specifico, in un luogo specifico e secondo un programma prestabilito. Gli studenti possono essere coinvolti in discussioni in classe, lavori di gruppo e altre attività. L'ambiente della classe offre maggiore coinvolgimento, incoraggiamento e orientamento. Inoltre, l'interazione con il formatore e con i compagni di corso motiva gli allievi a completare il corso. L'insegnamento faccia a faccia consente di adattare la struttura e lo stile di insegnamento per migliorare la motivazione e la ritenzione dei discenti (Kemp & Grieve, 2014).

2.3.3 Apprendimento basato sul lavoro

Il futuro occupazionale degli studenti e lo sviluppo delle competenze sono ora considerati centrali per il ruolo dei fornitori di istruzione e formazione, che hanno iniziato a soddisfare le esigenze dell'industria e a fornire dipendenti competenti con abilità e competenze rilevanti (Huq & Gilbert, 2013). Qualsiasi vantaggio competitivo nazionale dipende sempre più dalla base di competenze della forza lavoro e dalla capacità delle imprese e degli individui di impegnarsi in attività innovative e in nuove attività economiche; la necessità di fornire abilità e competenze pratiche è stata riconosciuta a livello di politiche educative. La



politica del Work Integrated Learning (WIL) (2007) deve contribuire in modo significativo alla preparazione dei laureati al lavoro e all'industria, in particolare allo sviluppo delle competenze e delle capacità fondamentali della pratica. La politica si concentra sugli studenti che "imparano facendo in un contesto e con un feedback", con l'aspettativa che l'esperienza del posto di lavoro migliori la loro occupabilità (Huq & Gilbert, 2013).



<https://www.linkedin.com/pulse/building-successful-work-based-learning-program-eduready360/>

L'apprendimento basato sul lavoro (WBL) è oggi un termine ampiamente utilizzato, che sottolinea il ruolo di ogni settore nel sostenere e sviluppare le infrastrutture economiche locali e nazionali e nello sviluppare le competenze di occupabilità degli studenti (Atkins, 1999). L'interesse per l'apprendimento basato sulla pratica è in crescita sia nei Paesi con economie avanzate che in quelli in via di sviluppo. Gran parte di questo interesse è diretto ad incentrare l'apprendimento degli studenti all'interno dei programmi di istruzione superiore o dei programmi professionali di preparazione professionale iniziale o di sviluppo professionale (Billett, 2010).

Il WBL fonde teoria e azione, poiché la teoria ha senso solo attraverso la pratica, ma la pratica ha senso solo attraverso la riflessione rafforzata dalla teoria (Raelin, 1997). Se crediamo che la conoscenza sia costruita e trasformata, allora è un concetto tanto dinamico quanto statico (Huq & Gilbert, 2013). La visione "costruttivista", che propone che gli studenti costruiscano il loro significato delle esperienze a seconda del contesto in cui si trovano, sostiene il WBL (Brodie & Irving, 2007). Il WBL è sostenuto anche dalla teoria dell'apprendimento esperienziale, in quanto offre l'opportunità di apprendere la teoria insieme alla pratica (Huq & Gilbert, 2013).

L'apprendimento WBL implica l'apprendimento in un contesto lavorativo e l'apprendimento pratico attraverso il lavoro, per il lavoro e/o sul lavoro. Il WBL incorpora due dimensioni fondamentali: modalità di apprendimento teoriche e pratiche e forme di conoscenza esplicite e tacite (Huq & Gilbert, 2013). Gli studi sul potenziale del WBL hanno identificato che gli studenti che partecipano a esperienze o WBL mostrano



una serie di competenze critiche richieste dai datori di lavoro, tra cui la maturità e l'intelligenza emotiva, il team-building, la negoziazione, la comunicazione e le abilità interpersonali. L'apprendimento contestuale più ampio acquisito attraverso l'esperienza lavorativa e le attività extracurricolari, il parallelo sviluppo personale dei laureati in termini di personalità, motivazione, identità e cultura, nonché le esperienze di vita sono stati tutti identificati come importanti fattori di occupabilità (Huq & Gilbert, 2013).

Nell'educazione all'imprenditorialità vi è l'imperativo di generare competenze legate all'innovazione e alle competenze specifiche dell'impresa, che sono legate alla creazione di nuove imprese. I programmi di educazione all'imprenditorialità dovrebbero sottolineare l'importanza dell'"occupabilità", creando individui più intraprendenti che agiranno come imprenditori indipendenti e preparando le persone a un mondo in cui avranno sempre più bisogno di gestire le proprie carriere e vite in modo imprenditoriale. I programmi dovrebbero cercare di raggiungere i seguenti tre obiettivi: imparare a capire l'imprenditorialità, imparare a diventare imprenditori e imparare a diventare imprenditori (Hytti & O'Gorman, 2004).

2.4 La struttura formativa di OBCD

La formazione OBCD intende adattarsi agli obiettivi di carriera di coloro che entrano nel settore dell'economia sociale e dei professionisti che già lavorano nel settore. I due curricula danno priorità allo sviluppo delle competenze del tirocinante rispetto alle conoscenze e alle abilità puramente concettuali.

Ciascun curriculum interdisciplinare comprende competenze rilevanti nel campo delle IS che combinano **competenze sociali** e **aziendali**. Il programma di formazione è composto da dieci moduli. Gli studenti hanno la flessibilità di scegliere e completare i moduli in base ai propri interessi ed esigenze.

La formazione applica un approccio pedagogico incentrato sul discente, in cui il formatore è il facilitatore dell'apprendimento. L'apprendimento è un processo messo in atto dal discente nell'ambiente che fornisce opportunità di apprendimento in cui i discenti creano attivamente la propria conoscenza (Damsa & de Lange, 2019). Gli ambienti di apprendimento forniscono ai discenti opportunità di agire sui bisogni e sugli interessi di apprendimento, il tutto supportato e guidato in modo strutturale (Damsa & de Lange, 2019).

La formazione OBCD è concepita come un corso misto, che utilizza e combina i punti di forza e di debolezza di tutti e tre gli ambienti di apprendimento (apprendimento online, apprendimento faccia a faccia e apprendimento sul lavoro (Stenin & Graham, 2020). Attraverso l'**e-learning** i partecipanti vengono introdotti ai concetti, agli strumenti e alle teorie principali. Svolgono brevi attività e riflettono sul materiale fornito e sulle fonti online (Arkorful & Abaidoo, 2015; de Lange, Møystad & Torgersen, 2018). Il materiale può essere personalizzato in base alle competenze di ciascun discente, dando loro la possibilità di controllare il proprio processo di apprendimento. I discenti possono rivedere il materiale didattico ogni



volta di cui ne hanno bisogno per comprendere meglio il materiale e personalizzare il materiale didattico in base alle proprie esigenze (Broadbent & Poon, 2015).

L'apprendimento **faccia a faccia** offre l'opportunità di creare un legame organico con i discenti e i formatori, che non è presente nell'apprendimento online (Rovai & Jordan, 2004). L'insegnamento e l'apprendimento in presenza consentono attributi di apprendimento dinamici (Kemp & Grieve, 2014), che possono innescare domande e conversazioni innovative. Gli studenti beneficiano dell'opportunità di cercare chiarimenti o risposte alle loro domande in classe (Paul & Jefferson, 2019).

Infine, il **WBL** incorpora due dimensioni fondamentali: modalità di apprendimento teoriche e pratiche e forme di conoscenza esplicite e tacite (Huq & Gilbert, 2013). Le esperienze acquisite in ambienti di lavoro reali e attraverso attività extracurricolari contribuiscono a un apprendimento contestuale più ampio. Queste esperienze favoriscono lo sviluppo della personalità, della motivazione, dell'intelligenza emotiva, del team-building, della negoziazione, della comunicazione e delle abilità interpersonali degli studenti. Tutte queste competenze sono state riconosciute come fattori cruciali per l'occupabilità (Huq & Gilbert, 2013).

In tutti e tre i tipi di formazione sopra descritti, l'**apprendimento basato su progetti** è una parte intrinseca. L'apprendimento basato su progetti (PBL) è "*un metodo di insegnamento in cui gli studenti acquisiscono conoscenze e competenze lavorando per un periodo di tempo prolungato per indagare e rispondere a una domanda, a un problema o a una sfida autentici, coinvolgenti e complessi*" (PBLWorks, nd). Nell'OBCD i progetti a breve termine sono utilizzati in tutti i tipi di formazione (ambienti di apprendimento) come mezzo per impartire le conoscenze e le competenze essenziali che gli studenti devono apprendere. Un apprendimento basato su progetti di successo collega la teoria alla pratica e coinvolge i discenti in un'azione diretta; quindi, dovrebbe essere incentrato sul discente e guidato dagli istruttori. Sei criteri assicurano un'implementazione di successo e di alta qualità dell'apprendimento basato su progetti: il cambiamento e la realizzazione intellettuale (pensiero profondo e critico), l'autenticità (progetti significativi e rilevanti), il prodotto pubblico (esposizione pubblica, discussione e critica), la collaborazione (collaborazione dei discenti e guida da parte di esperti/mentori), la gestione del progetto (gestione efficace dall'inizio alla fine del progetto) e la riflessione (durante tutto il progetto). L'OBCD cerca di soddisfare tutti questi criteri.

I tre tipi di ambienti formativi (risorse online, formazione faccia a faccia e attività pratiche nella vita reale) utilizzati da <https://www.linkedin.com/pulse/three-pillars-cybersecurity-people-process-technology/> nella formazione OBCD sono combinati di seguito in ogni modulo per entrambi i curricula:

Tabella 1. Gli ambienti di apprendimento (tipologie) della formazione OBCD.



Struttura del curriculum e tipologie di formazione in ogni modulo	
27 ore	<u>E-learning (MOOC)</u> <ul style="list-style-type: none">• <i>Apprendimento individuale online asincrono.</i>• <i>Studiare e riflettere sul materiale del corso, sulle attività e lavorare con i compagni attraverso la piattaforma online, su progetti di breve durata.</i>
54-81 ore	<u>APPRENDIMENTO FACCIA A FACCIA</u> <ul style="list-style-type: none">• <i>Insegnamento e apprendimento sincrono in presenza o online</i>• <i>Istruzioni in presenza, lavori di gruppo, compiti e progetti</i>
	<u>APPRENDIMENTO BASATO SUL LAVORO</u> <ul style="list-style-type: none">• <i>Lavori di gruppo e progetti all'interno di autentiche IS.</i>

Lo scopo dell'approccio a tappe e l'utilizzo dei diversi ambienti di apprendimento è quello di fornire ai discenti opportunità di apprendimento attraverso materiale, attività e progetti coinvolgenti. I risultati di apprendimento (LO) di ogni modulo saranno raggiunti attraverso l'apprendimento attivo e l'apprendimento basato sulla pratica, facilitando le attività di risoluzione dei problemi. Gli studenti si cimentano in attività di problem solving e hanno l'opportunità di formulare e rispondere a domande attraverso attività pratiche come discussioni, brainstorming e progetti.

Applicando questi approcci, si sviluppano le competenze imprenditoriali e di problem solving dei discenti. Lavorare con le sfide reali delle IS ed esporre i discenti a esperienze pratiche permette loro di creare un senso di iniziativa, assumere la leadership, comunicare e sviluppare il lavoro di squadra. Le diverse attività migliorano anche le competenze trasversali, le soft skills e la creatività degli studenti.

E-learning (MOOC)

Nell'approccio formativo di OBCD i concetti di base, gli approcci principali e le teorie di riferimento sull'argomento sono forniti tramite l'e-learning. Queste risorse e attività di apprendimento online avvengono **in modo asincrono**, consentendo ai discenti possono lavorare con il materiale in modo autonomo, al proprio **ritmo** e dove e quando vogliono, entro un determinato periodo di tempo. Gli studenti possono anche **costruire i loro percorsi di apprendimento personalizzati** in base alle loro preferenze. Possono scegliere ciò che vogliono imparare, contribuendo a creare un senso di valore e di responsabilizzazione. Le risorse di e-learning offrono inoltre agli studenti l'opportunità di **interagire** e **collaborare** con i loro pari attraverso i contenuti di e-learning. Sono previste attività motivanti, inclusive e dirette sulla piattaforma di e-learning e il supporto dei formatori. Il MOOC comprende tutti i contenuti di



ogni modulo, suddivisi in 3-4 unità. I metodi di formazione applicati sono di tipo espositivo, applicativo e collaborativo (SocialB, 2022).

Tabella 2: Metodi e tecniche di formazione nell' e-learning di OBCD

Metodi	Tecniche
<p>Metodo</p> <p>espositivo</p>	<p>Porre l'accento sull'assorbimento di nuove informazioni e includere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Contenuti didattici semplici e privi di interattività ✓ Lezioni elettroniche interattive con testo, immagini e video <p>I contenuti dell'e-learning OBCD includono punti salienti nel testo per guidare l'attenzione dei discenti verso le nuove informazioni e mantenerli motivati:</p> <p> Dai un'occhiata! Questa sezione offre collegamenti a fonti online interessanti e rilevanti sull'argomento. Potrebbero essere video, blog, articoli o esempi di casi di IS.</p> <p> Lo sapevi? Questa sezione introduce un esempio o uno stimolo che mira a suscitare la curiosità degli studenti sull'argomento.</p> <p> In sintesi Questa sezione riassume la definizione di un termine o di un concetto.</p> <p> Focus Questa sezione indica una parte significativa dell'argomento che gli studenti devono considerare con attenzione.</p> <p> Suggerimento Questa sezione include raccomandazioni di pratiche utili, strumenti o altri punti sull'argomento che gli studenti possono applicare e devono ricordare.</p> <p> Letture aggiuntive Questa sezione offre fonti aggiuntive per la lettura dell'argomento.</p>
<p>Metodi di</p> <p>applicazione</p>	<p>Dare enfasi ai processi attivi in cui gli studenti sono coinvolti in attività pratiche che possono andare da semplici esercizi ad attività più complesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ attività con sfide da risolvere, individualmente o in gruppo ✓ Ausili al lavoro come liste di controllo, glossari tecnici, manuali disponibili come documenti o come strumenti online. ✓ Lezioni interattive <p>I contenuti dell'e-learning OBCD includono punti salienti nel testo per guidare l'attenzione dei discenti verso le attività, o per farli <i>pensare</i> e riflettere sugli argomenti che hanno appreso, e per</p>



	<p>mantenerli motivati:</p> <p> Mettetevi alla prova Fate in modo che gli studenti rispondano a domande o svolgano piccoli compiti o progetti riguardanti gli argomenti che hanno imparato.</p> <p> Fermati e rifletti Fa sì che gli studenti riflettano sul materiale e attivino le proprie idee e la propria immaginazione sull'argomento che hanno appreso.</p>
<p>Metodi collaborativi</p>	<p>Dare enfasi alla dimensione sociale dell'apprendimento e all'impegno dei tirocinanti nella condivisione delle conoscenze e nell'esecuzione dei compiti in modo collaborativo:</p> <p>✓ Lavoro collaborativo attraverso attività tra pari</p> <p>I contenuti dell'e-learning OBCD includono punti salienti nel testo per guidare l'attenzione dei discenti sulle attività.</p> <p> Lavorare con i compagni Permette ai discenti di fare rete e comunicare attraverso la piattaforma di formazione e di completare insieme attività a breve termine, come discussioni e brevi progetti.</p>

Apprendimento faccia a faccia

Nella formazione faccia a faccia i discenti sono coinvolti attivamente in discussioni in classe, lavori di gruppo e legami organici con i compagni e i formatori. Nella formazione faccia a faccia, si incoraggiano le conversazioni innovative e si dà ai discenti l'opportunità di cercare chiarimenti o risposte alle loro domande su concetti difficili. Sulla base delle pedagogie scelte, presentate nelle sezioni precedenti, e seguendo i **principi dell'educazione degli adulti**, i metodi di formazione proposti per l'erogazione dei corsi di formazione faccia a faccia rispetto ai risultati di apprendimento desiderati sono (SocialB, 2022):

<p>Presentazione delle informazioni</p>	<p>Attività di esplorazione</p>	<p>Applicazione pratica</p>
<p>Viene fornito nuovo materiale per la costruzione di nuove conoscenze, atteggiamenti, schemi.</p>	<p>Le rappresentazioni, l'esperienza e lo sviluppo della conoscenza implicano la riflessione e il pensiero critico.</p>	<p>Porta all'acquisizione e al consolidamento di nuove competenze ed esperienze.</p>

Le tecniche proposte per ciascun metodo sono presentate nella tabella seguente:



Tabella 3: Tecniche di formazione nella formazione faccia a faccia OBCD

Attività di esplorazione	Esercizi di rappresentazione, Attivazione della memoria, Domande, Riflessione, Brainstorming, Auto-osservazione, Attività di gruppo, Discussione di gruppo, Autovalutazione, Critica della teoria/del documento
Presentazione delle informazioni	Lezione, Presentazione, Dimostrazione, Uso di supporti multimediali, Apprendimento capovolto, Supporto con manuali o altro materiale, Invito di ospiti, Intervista/lezione da parte di un esperto, Assegnazione di testi di lettura, Autoapprendimento, Piattaforma di apprendimento, Discussione di gruppo.
Applicazione pratica	Brainstorming, Role-play, Simulazione, Giochi, Esercizi, Studio di un caso, Lavoro di gruppo, Attività di team building e di gruppo, Presentazione da parte del discente, Attività tra pari, Esercizi di gruppo, Workshop, Esercizi di dilemma morale, Autovalutazione, Riflessione, Sessione di coaching individuale, Sessione di mentoring, Attività di consulenza, Pratica di qualcosa, Piano d'azione, Scrittura di concetti, Attività di problem-solving, Progetto di gruppo, Compiti.

I formatori hanno la flessibilità di scegliere tra le tecniche sopra elencate e di determinare la frequenza e l'entità del loro utilizzo, tenendo conto delle caratteristiche degli allievi e dei loro stili di apprendimento individuali.

Apprendimento basato sul lavoro (all'interno di IS)

I formatori hanno la flessibilità di scegliere tra le tecniche sopra elencate e di determinare la frequenza e l'entità del loro utilizzo, tenendo conto delle caratteristiche degli allievi e dei loro stili di apprendimento individuali.

Un aspetto importante della formazione OBCD è l'enfasi sul WBL, che mira a migliorare la flessibilità degli studenti nell'adattarsi alle richieste dinamiche del mercato del lavoro. Il WBL comprende attività specifiche per gli studenti dell'istruzione e della formazione professionale (VET) e dell'istruzione superiore (HE). Integra le conoscenze teoriche con l'esperienza pratica, richiedendo agli studenti di impegnarsi in progetti reali sotto la supervisione di un formatore. L'inserimento di casi reali e di organizzazioni del settore dell'imprenditoria sociale permette ai discenti di entrare in contatto con il mondo reale e offre loro l'opportunità di imparare facendo. Inoltre, consente loro di assistere in prima persona alle sfide del lavoro quotidiano. I metodi e le tecniche di formazione proposti sono presentati nella tabella seguente.

Tabella 4: Metodi e tecniche di formazione nell'apprendimento basato sul lavoro di OBCD

Metodi di apprendimento	Tecniche e attività
<ul style="list-style-type: none"> ● Tirocini ● Affiancamento al lavoro ● Laboratori ● Visite studio 	<ul style="list-style-type: none"> ● attività di problem solving ● mettere in pratica ● applicazione di nuovo concetto ● raccolta dei dati



- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">● Organizzazione di eventi● Progetti basati sul lavoro● Mentoring● Coaching | <ul style="list-style-type: none">● diari di riflessione● attività esperienziali, ad esempio scrivere una nota di riflessione dopo aver completato un'altra attività● consultazione● modellazione● supervisione● osservazione● dimostrazione● formazione tra pari● formazione sul lavoro● circoli di qualità● casi di studio● apprendimento assistito dal computer● briefing● opportunità non pianificate |
|--|--|

I formatori nelle IS sono liberi di scegliere tra le tecniche sopra elencate e di determinare la frequenza e l'entità del loro utilizzo tenendo conto delle caratteristiche degli allievi e dei loro stili di apprendimento.



3 METODOLOGIA E STRUMENTI DI VALUTAZIONE

La valutazione è una componente cruciale di qualsiasi sistema di insegnamento e apprendimento, poiché non solo assicura la comprensione dell'acquisizione dei risultati dell'apprendimento, ma svolge anche un ruolo chiave nella progettazione e nella strutturazione degli ambienti di formazione (Benson, 2003; Comeaux, 2005). Secondo la visione più tradizionale, la valutazione è un *"processo attraverso il quale vengono misurati o giudicati i progressi e i risultati di uno o più studenti in conformità a specifici criteri di qualità"* (Ufficio Internazionale dell'Educazione dell'UNESCO, IBE). La valutazione è un processo utilizzato per misurare l'efficacia della formazione, concentrandosi sull'insegnamento, sull'apprendimento e sui risultati dell'apprendimento. Il processo di valutazione prevede la raccolta di dati e la formulazione di giudizi basati su prove rilevanti per gli obiettivi educativi (Harlen, 2004). In sostanza, si tratta di un metodo sistematico di utilizzo di dati empirici per documentare i livelli di conoscenza, abilità e competenze raggiunti dai discenti.

Per il progetto OBCD, la metodologia di valutazione utilizzata si basa sulla teoria del costruttivismo, sui principi dell'educazione degli adulti e su altre teorie precedentemente riconosciute.



<https://elearningindustry.com/how-educators-connect-teaching-and-learning-with-end-to-end-assessment>

Nel costruttivismo, l'apprendimento è visto come un processo aperto in cui gli studenti costruiscono la conoscenza in base alle loro caratteristiche individuali (Cedefop, 2010). Il costruttivismo pone l'accento sull'impegno attivo, concentrandosi sul modo in cui gli individui costruiscono il significato. Le conoscenze pregresse giocano un ruolo cruciale nell'apprendimento di nuove informazioni, in quanto influenzano il modo in cui gli studenti integrano i nuovi concetti. I risultati si ottengono quando gli studenti migliorano la loro comprensione delle strutture concettuali e la loro competenza nelle strategie di elaborazione. Pertanto, la valutazione nel contesto del costruttivismo dovrebbe essere più soggettiva, concentrandosi sul processo di apprendimento piuttosto che sui risultati (Cedefop, 2010). La valutazione formativa diventa



quindi essenziale, soprattutto perché il nuovo apprendimento si basa sulla conoscenza esistente. Questo tipo di valutazione è basata sulle prestazioni e mira a colmare il divario tra le conoscenze attuali e le nuove intuizioni. Inoltre, poiché la metacognizione - la riflessione sul proprio processo di apprendimento - è fondamentale (James, 2006), la valutazione deve includere anche l'autovalutazione dello studente (Cedefop, 2010). Nell'approccio costruttivista, la valutazione non è vista come una misurazione oggettiva, ma piuttosto come un'interazione umana. Questo pone l'accento sulla "valutazione come apprendimento", dando maggior valore alle pratiche di apprendimento in cui i discenti non si limitano a ricevere ma cercano un feedback (Dann, 2014). L'obiettivo non è semplicemente quello di misurare, ma di comprendere le motivazioni alla base delle pratiche di valutazione e di utilizzare gli strumenti di valutazione come mezzi per promuovere l'autoriflessione, l'autovalutazione e la definizione degli obiettivi. Attraverso questo approccio, la valutazione aiuta a comprendere più a fondo i bisogni, i valori e le capacità degli studenti, integrando la valutazione come parte del processo di apprendimento piuttosto che trattarla come un'entità separata.

La formazione OBCD è suddivisa in tre ambienti di apprendimento, che offrono diverse tecniche e opportunità di apprendimento. Di solito la valutazione viene effettuata alla fine di un programma, ma l'approccio a tappe stabilito richiede la valutazione anche durante il programma in tutti i tipi (ambienti) di formazione.

La valutazione della formazione OBCD è suddivisa nei seguenti tipi.

- **La valutazione formativa** è un processo dinamico di valutazione dei progressi degli allievi mentre sono attivamente impegnati nell'apprendimento. Di solito si tratta di fornire un feedback sui loro compiti, sulla partecipazione ai lavori di gruppo e alle discussioni e su altri lavori che stanno realizzando o e compiti mentre vengono completati.
- **La valutazione sommativa** mira a valutare l'apprendimento alla fine del processo di apprendimento e di solito si presenta sotto forma di esame finale, compito o progetto alla conclusione di un modulo formativo. La valutazione sommativa può fungere anche da valutazione formativa, quando in un modulo di studio vengono inclusi esami intermedi insieme all'esame finale.
- **La valutazione tra pari**, è un metodo in cui gli studenti valutano le prestazioni dei loro compagni offrendo un feedback scritto o orale. È riconosciuto come un approccio innovativo alla valutazione formativa (Cestone et al., 2008). La valutazione tra pari è particolarmente preziosa per coinvolgere gli studenti nell'apprendimento attivo e nella riflessione e per sviluppare competenze come l'iniziativa e l'imprenditorialità, l'imparare a imparare e le competenze sociali, nonché competenze trasversali come il pensiero critico, la creatività, la risoluzione dei problemi, la valutazione dei rischi e l'assunzione di decisioni (Siarova et al., 2017).



- **L'autovalutazione** incoraggia l'apprendimento consentendo ai discenti di valutare i propri progressi, il che migliora il processo di apprendimento, favorisce la consapevolezza delle capacità percepite e motiva la definizione degli obiettivi. Trasferendo la responsabilità dell'apprendimento agli studenti stessi, l'autovalutazione migliora il coinvolgimento dei discenti. L'integrazione di attività di autovalutazione consente agli studenti di riflettere sui propri progressi e di individuare le aree di miglioramento.

Quando si misurano i risultati dell'apprendimento, la valutazione si concentra sul raggiungimento dei risultati di apprendimento dichiarati (Biggs, 1996). Ciò significa che la valutazione viene condotta in ogni fase della formazione. L'approccio per fasi della formazione OBCD e l'uso di diversi ambienti di apprendimento richiedono l'uso di diversi metodi e strumenti di valutazione per misurare e indicare i risultati di apprendimento dichiarati.

Valutazione nella formazione faccia a faccia

Per valutare efficacemente l'acquisizione dei risultati di apprendimento nella formazione faccia a faccia di OBCD, vengono utilizzati diversi metodi e strumenti di valutazione. Queste tecniche e strumenti sono stati scelti per la loro compatibilità con i principi del costruttivismo e dell'educazione degli adulti e comprendono valutazioni formative e sommative. La struttura, le tecniche e gli strumenti utilizzati nella valutazione sono illustrati nella tabella seguente. L'utilizzo di una gamma diversificata di strumenti di valutazione consente una valutazione completa delle conoscenze, delle abilità e delle competenze dei discenti (SocialB, 2022). Sia gli enti di formazione che i formatori hanno la flessibilità di selezionare gli strumenti che meglio si allineano alle caratteristiche e agli obiettivi specifici della valutazione.

Tabella 5: Metodi e tecniche di valutazione nella formazione faccia a faccia OBCD

Tecniche/strumenti	Valutazione formativa	Autovalutazione	Valutazione sommativa	Valutazione tra pari
Liste di controllo per l'osservazione	x			
Studio di caso	x	x	x	
Lavoro di gruppo	x	x		x
Attività	x			
Domande di riflessione	x	x		
Portafoglio	x		x	
Giochi di ruolo	x		x	
Compiti/Presentazione	x		x	
Quiz e test	x	x	x	
Progetti	x		x	

Durante l'implementazione della valutazione, è fondamentale comunicare chiaramente i criteri, le aspettative e i risultati previsti agli studenti. Le istruzioni e le domande devono essere chiare e concise, integrate da esempi per migliorare la comprensione. I formatori devono fornire costantemente un



feedback regolare e chiaro sulle valutazioni dei discenti per sostenere i loro progressi e il loro successo. Inoltre, la partecipazione attiva e l'impegno dei discenti sono fondamentali per una valutazione efficace. È stato dimostrato che incoraggiare il coinvolgimento attivo nelle discussioni e nelle attività di classe migliora i risultati della valutazione (SocialB, 2022).

Valutazione nell'e-learning

I metodi e gli strumenti di valutazione dell'attività di e-learning OBCD sono personalizzati in base ai contenuti, ai materiali, alle attività e alle tecniche di apprendimento utilizzate in ogni modulo. La valutazione comprende approcci formativi, sommativi e di autovalutazione. La valutazione formativa è condotta attraverso domande d'esame basate sul testo, casi di studio, brevi progetti e quiz, mentre la valutazione sommativa è condotta attraverso quiz. Per l'autovalutazione, la piattaforma digitale OBCD offre ai discenti quiz di esercitazione e l'accesso a strumenti di apprendimento online che forniscono un feedback in tempo reale. È fondamentale definire e spiegare chiaramente ai discenti lo schema, i criteri e i risultati attesi di ogni valutazione. A tal fine, tutte le domande e le istruzioni devono essere chiare, concise e prive di ambiguità. Inoltre, è importante che i formatori o i tutor forniscano un feedback regolare e chiaro sulle valutazioni dei discenti per facilitare il miglioramento continuo e il coinvolgimento nell'apprendimento. Per favorire la valutazione tra pari, i contenuti didattici includono attività tra pari in cui i discenti danno e ricevono feedback, condividono idee e imparano l'uno dall'altro in un contesto di supporto e informale.

Valutazione nel WBL

La valutazione dell'apprendimento basato sul lavoro di OBCD si basa sull'identificazione e sulla classificazione delle abilità e delle competenze dei discenti, nonché sulla valutazione basata sul portfolio (Zegwaard et al. (2003)). I formatori WBL e gli imprenditori sociali sono tenuti a classificare le prestazioni degli studenti alla fine del tirocinio utilizzando vari strumenti. Questi includono modelli, moduli, questionari, discussioni, valutazioni delle prestazioni e brevi progetti. La valutazione basata sul portfolio richiede agli studenti di sintetizzare e riflettere sulle loro prove, identificando le aree di forza e le aree di miglioramento. Attraverso lo sviluppo del portfolio, gli studenti si assumono la responsabilità di raccogliere, riflettere e organizzare il proprio lavoro. Questo approccio ha finalità sia formative che sommative, incoraggiando la riflessione e la crescita e offrendo al contempo la prova del raggiungimento degli obiettivi accademici.



4 IL MATERIALE FORMATIVO DI OBCD

Il materiale formativo di OBCD è stato sviluppato per entrambi i curricula, includendo diversi tipi di materiale come testi, presentazioni, video, link, casi di studio, esercizi, attività tra pari, progetti, articoli, manuali, ecc. I materiali formativi sono stati sviluppati per essere accessibili alle persone con disabilità e difficoltà visive, eliminando le barriere fondamentali, migliorando l'accessibilità dei contenuti e utilizzando, ove possibile, lo stile di scrittura a piramide rovesciata.



<https://www.atltranslate.com/articles/training-materials-translation-aspects>

Nello specifico:

Il materiale formativo della piattaforma di e-learning (MOOC) è strutturato in unità di apprendimento e comprende contenuti didattici semplici e materiali interattivi, come ad esempio:

- ✓ Testi arricchiti con tabelle, grafici e immagini
- ✓ Documenti pdf e word
- ✓ Link a fonti online interessanti e rilevanti, video, blog, articoli ecc.
- ✓ Esempi
- ✓ Casi studio
- ✓ Domande di riflessione
- ✓ Attività pratiche individuali, semplici domande, piccoli incarichi e progetti a breve termine.
- ✓ Modelli di attività
- ✓ Attività tra pari
- ✓ Risorse aggiuntive per la lettura

Ogni unità comprende anche un'introduzione motivazionale e quiz di valutazione.

Il materiale didattico per la formazione faccia a faccia comprende presentazioni PPT arricchite da compiti pratici, tabelle, grafici, immagini, progetti a breve termine, modelli, ecc.



Il materiale formativo per il WBL comprende brevi progetti, istruzioni, risorse, linee guida, modelli per il completamento degli incarichi.

Il materiale formativo per ogni curriculum a livello di modulo è presentato nelle sezioni seguenti.

4.1 Materiale di formazione per i professionisti amministrativi delle IS (EQF-5)

Il curriculum per i **professionisti amministrativi delle IS** contiene dieci moduli di studio. La struttura del curriculum è la seguente:

Tabella 6: Struttura del curriculum per professionisti amministrativi delle IS (EQF5).

Professionisti amministrativi delle IS (EQF5)	Ore	MOOC	Faccia a faccia	WBL
Processi amministrativi nelle IS	54	27	15	12
Innovazione e modello aziendale aperto nelle IS	81	27	14	40
Impatto sociale e sostenibilità nelle IS	54	27	12	15
Buon governo e transizione verde nelle IS	54	27	8	19
Diversità e accessibilità sul posto di lavoro nelle IS	54	27	15	12
Gestione finanziaria di una IS	54	27	6	21
Comunicazione interna ed esterna nelle IS	81	27	14	40
Processi delle risorse umane nelle IS	54	27	15	12
Marketing digitale e competenze digitali nelle IS	81	27	14	40
Ecosistemi e reti di un'IS	81	27	14	40
Totale	648	270	127	251

Il contenuto del materiale per ogni modulo viene presentato brevemente.

Modulo 1: Processi amministrativi nelle IS (VET01)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Introduzione all'impresa sociale e ai suoi elementi chiave

In questa unità i discenti imparano cosa sia un'impresa sociale e come si differenzi dalle organizzazioni imprenditoriali tradizionali. Conoscono la missione di un'impresa sociale e i diversi modelli di business che può applicare. Inoltre, vengono presentati gli ambienti interni ed esterni e il contesto legale e normativo di un'impresa sociale.



Unità 2: Il ruolo della gestione e dell'amministrazione nelle imprese sociali

Questa unità introduce il ruolo della gestione e delle attività amministrative di una SE. Gli studenti comprendono anche le cinque funzioni della gestione nelle imprese sociali.

Unità 3: Processi amministrativi nelle IS

In questa unità i discenti comprendono le funzioni di supporto alla gestione dell'impresa sociale e il ruolo del supporto amministrativo. Vengono introdotti al processo di gestione dei documenti e agli elementi essenziali dell'organizzazione di riunioni accessibili e sostenibili e dell'assistenza alle riunioni del consiglio di amministrazione. Infine, i discenti conoscono i principi della protezione dei dati.

Unità 4: Il ruolo della qualità e l'implementazione di procedure e protocolli di qualità nelle IS

Questa unità presenta il ruolo speciale della qualità (procedure di qualità e processi standardizzati) per gestire le informazioni e supportare efficacemente la gestione nel contesto di un'impresa sociale. Inoltre, gli allievi conoscono la terminologia e gli strumenti utilizzati nel contesto dei processi di garanzia della qualità, in modo da poterli utilizzare in modo efficace ed efficiente nell'attività quotidiana.

Apprendimento faccia a faccia (15 ore):

Gli studenti completano un progetto in classe, in cui applicano i temi del modulo. Dopo aver completato il progetto, lo presentano alla classe e ricevono commenti.

Apprendimento basato sul lavoro (22 ore):

Gli studenti sono invitati a completare un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e ad applicare le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 2: Innovazione e modello aziendale aperto nelle IS (VET02)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Imprenditoria sociale e problemi malvagi

In questa unità, gli studenti comprendono come gli imprenditori sociali agiscano come risolutori di problemi e creino cambiamenti positivi nella società attraverso l'innovazione. Capiscono cosa sono i problemi malvagi e come gli imprenditori sociali possono affrontarli attraverso soluzioni innovative. Infine, vengono introdotte le caratteristiche della mentalità imprenditoriale sociale.

Unità 2: Innovazione



In questa unità, gli studenti approfondiscono il tema dell'innovazione e imparano a conoscere i diversi tipi di innovazione. Si familiarizzano con il processo di innovazione e ottengono strumenti pratici per alimentare l'innovazione all'interno di un'organizzazione. Inoltre, esplorano il concetto di innovazione aperta e la sua efficacia nelle imprese sociali.

Unità 3: Fondamenti dell'approccio open business nell'imprenditoria sociale

Questa unità fornisce preziose informazioni sull'open business e sui suoi tre pilastri: trasparenza, collaborazione e adattabilità. Gli studenti conosceranno diversi modelli di open business ed esploreranno le ragioni per cui i principi dell'open business sono essenziali nell'imprenditoria sociale. Vengono presentati interessanti esempi di casi e tipiche strategie di open business. Infine, gli studenti comprendono quali sono le sfide e le opportunità di un modello di business aperto.

Unità 4: Metodi e strumenti per lo sviluppo di imprese aperte e sociali

Questa unità introduce metodologie e strumenti che possono essere applicati allo sviluppo di nuove imprese e alla co-creazione. Gli studenti comprendono l'importanza e le funzioni delle piattaforme di co-creazione per l'innovazione e dei progetti aperti nelle imprese sociali. La metodologia LEAN e l'analisi SWOT sono presentate per promuovere una pianificazione aziendale efficace. Per formulare piani aziendali coerenti e attuabili, vengono introdotti il Business Model Canvas e il Social Model Canvas e il business plan.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 3: Impatto sociale e sostenibilità nelle IS (VET03)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Impatto sociale e gestione dell'impatto

In questa unità i discenti comprendono il concetto di impatto sociale sia in generale che in un contesto pratico. Vengono introdotti i concetti rilevanti dell'impatto sociale e i criteri e i



principi della gestione dell'impatto. Infine, l'unità offre spunti operativi su come massimizzare l'impatto sociale nelle imprese sociali.

Unità 2: Valutazione dell'impatto sociale nelle imprese sociali

Questa unità fornisce una panoramica della valutazione dell'impatto sociale e della sua applicazione nelle imprese sociali. Gli studenti comprendono la valutazione dell'impatto sociale in termini di concetto, principi e processo. Vengono introdotti gli indicatori di impatto e i metodi di valutazione dell'impatto sociale, come la Teoria del Cambiamento e il Modello di Ritorno Sociale sull'Investimento.

Unità 3: Comunicazione e rendicontazione dell'impatto sociale nelle imprese sociali

In questa unità i discenti saranno introdotti ai principi della comunicazione a impatto sociale. Comprenderanno le strategie e gli strumenti di comunicazione dell'impatto sociale. Infine, impareranno a conoscere la rendicontazione dell'impatto sociale.

Unità 4: Gestione sostenibile e sociale delle prestazioni

In questa unità i discenti comprendono il concetto di gestione sostenibile e sociale della performance sia in un contesto generale che pratico. Vengono introdotti al quadro ESG e al modo in cui la performance sociale viene gestita nelle imprese sociali. Imparano anche a implementare un sistema di gestione della performance sociale, con particolare attenzione alla selezione dei KPI. Inoltre, vengono presentati alcuni esempi illustrativi, offrendo alcuni spunti operativi su come misurare la performance sociale.

Apprendimento faccia a faccia (12 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (15 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 4: Buon governo e transizione verde nelle IS (VET04)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Buona governance e gestione del consiglio di amministrazione

Questa unità presenta il concetto di governance e la sua importanza nelle imprese sociali, nonché la composizione del consiglio di amministrazione, la sua funzione e le sue dinamiche. Questa unità può



aiutare i professionisti dell'amministrazione a comprendere i ruoli e le responsabilità dei membri del consiglio di amministrazione nelle imprese sociali e a sostenere la preparazione di riunioni efficaci del consiglio.

Unità 2: Responsabilità, trasparenza e procedure democratiche

In questa unità i discenti apprendono i principi chiave del buon governo e i contenuti e le misure chiave per la trasparenza, la responsabilità e le procedure democratiche.

Unità 3: Transizione verde: Il ruolo delle politiche ambientali e degli strumenti di supporto alla gestione ambientale e delle pratiche delle IS

In questa unità tematica i discenti comprendono il ruolo della politica ambientale nel guidare le imprese sociali a implementare le questioni ambientali nelle loro operazioni. Vengono introdotti al ruolo particolare degli appalti pubblici verdi e al loro contributo alla transizione verde e allo sviluppo dell'IS. Inoltre, hanno una panoramica delle diverse risposte aziendali ai numerosi stimoli provenienti dall'ambiente istituzionale, nonché delle procedure e delle pratiche di gestione della transizione verde delle imprese sociali.

Apprendimento faccia a faccia (8 ore):

Gli studenti completano un progetto in classe, in cui applicano i temi del modulo. Dopo aver completato il progetto, lo presentano alla classe e ricevono commenti.

Apprendimento basato sul lavoro (19 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e ad abilità acquisite nel modulo.

Modulo 4: Diversità e accessibilità sul posto di lavoro nelle IS (VET05)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Comprendere la diversità e l'accessibilità nel contesto dell'imprenditoria sociale

Questa unità introduce il discente ai concetti fondamentali di diversità, equità, inclusione e accessibilità. Impara a riconoscere le barriere e gli stereotipi e ad acquisire gli strumenti per superarli e promuovere la diversità. Inoltre, vengono affrontate le caratteristiche uniche delle IS e la loro duplice missione, offrendo spunti di riflessione che possono influire sul successo della transizione verso un ambiente di lavoro diversificato e inclusivo.

Unità 2: Accessibilità e inclusione nella pratica



In questo corso gli studenti acquisiscono una comprensione completa della diversità e dell'accessibilità sul posto di lavoro. Apprendono i vantaggi dell'inclusività e dell'accessibilità, comprese le linee guida e gli standard necessari. L'unità offre anche strumenti pratici per l'implementazione di politiche sul posto di lavoro che promuovano l'accessibilità.

Unità 3: I fondamenti della comunicazione inclusiva e interculturale e l'importanza di un servizio clienti accessibile nelle IS

In questa unità, gli studenti imparano a conoscere i fondamenti della comunicazione e della negoziazione, nonché le strategie di comunicazione interculturale. L'unità si concentra sull'importanza e sui vantaggi di un servizio clienti accessibile e di una comunicazione inclusiva per le imprese sociali. I discenti acquisiscono conoscenze sui principi e sulle strategie per fornire un servizio clienti accessibile e una comunicazione inclusiva a persone con diversi tipi di disabilità.

Unità 4: Intelligenza emotiva, consapevolezza di sé e adattabilità al cambiamento

Questa unità introduce i concetti di intelligenza emotiva, autoconsapevolezza e adattabilità al cambiamento. L'obiettivo è aiutare i professionisti amministrativi delle imprese sociali a comprendere con precisione i concetti di intelligenze multiple, intelligenza emotiva e autoefficacia. Imparano inoltre a utilizzare le metodologie agili per diagnosticare e autodiagnosticare i livelli di intelligenza. Inoltre, migliorano le soft skills come la resilienza e l'adattabilità al cambiamento e scoprono come migliorare il benessere sul posto di lavoro.

Apprendimento faccia a faccia (15 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (12 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 6: Gestione finanziaria di un'IS (VET06)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Processi finanziari nelle imprese sociali

In questa unità gli studenti imparano a conoscere i processi finanziari nel contesto delle imprese sociali.



È vero che le SE stanno diventando una forza forte per il cambiamento sociale, cercando di creare soluzioni sostenibili ai problemi sociali e producendo al contempo reddito. I processi finanziari, come la pianificazione, la previsione e la rendicontazione, sono funzioni importanti nelle IS e possono garantire l'attuazione della missione sociale che può creare un'influenza costruttiva sulla società.

Unità 2: Finanziamento da più fonti

Questa unità fornisce ai discenti una comprensione dei modelli finanziari sostenibili e dell'importanza di avere flussi di reddito multipli per le imprese sociali. L'unità copre diverse fonti di finanziamento come i finanziamenti dell'UE, il crowdfunding, i finanziamenti a impatto sociale e i microprestiti. Esplorando queste diverse strade, i discenti acquisiscono le conoscenze e le competenze necessarie per sostenere la sostenibilità finanziaria e la resilienza di un'impresa sociale.

Unità 3: Fondamenti di contabilità e fiscalità

In questa unità vengono presentati i fondamenti della contabilità nelle imprese sociali e della tassazione. Le IS operano come imprese e devono raggiungere i loro obiettivi sociali attraverso l'efficienza finanziaria e il controllo delle loro finanze. A tal fine, le IS devono mantenere un solido sistema contabile e di contabilità che le aiuti a monitorare la loro attività e a fornire informazioni finanziarie rilevanti attraverso i bilanci.

Apprendimento faccia a faccia (6 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (21 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 7: Comunicazione interna ed esterna nelle IS (VET07)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Comunicazione interna ed esterna nelle IS

Questa unità introduce gli elementi chiave della comunicazione di un'organizzazione. Presenta i vari stakeholder di un'impresa sociale e spiega gli elementi essenziali e le differenze tra comunicazione interna ed esterna. Infine, i discenti comprendono gli elementi chiave della gestione della comunicazione e come creare un piano di comunicazione.



Unità 2: Comunicazione efficace con gli stakeholder

In questa unità i discenti capiscono come comunicare efficacemente con gli stakeholder interni ed esterni. Imparano a creare un messaggio centrale e a scegliere i canali giusti per la comunicazione. Infine, viene presentato un elenco di strumenti di comunicazione digitale utili per la comunicazione e il coinvolgimento degli stakeholder.

Unità 3: Visualizzazione dei dati

In questa unità gli studenti comprendono le basi della visualizzazione dei dati. Scoprono perché è importante nella comunicazione d'impatto e come scegliere buone visualizzazioni per i dati. Apprendono il processo di visualizzazione dei dati e come creare visualizzazioni efficaci. Infine, vengono presentati alcuni strumenti di visualizzazione utili.

Unità 4: Comunicazione accessibile

In questa unità, i discenti vengono presentati alla comunicazione accessibile, al modo in cui supporta l'uguaglianza e alle pratiche che include. Capiscono come monitorare l'accessibilità digitale (web e contenuti) e come implementare una politica per l'accessibilità.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 8: Processi delle risorse umane nelle IS (VET08)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Processi di reclutamento e selezione del personale retribuito e dei volontari nelle IS

In questa unità i partecipanti vengono introdotti alla pianificazione delle risorse umane nelle imprese sociali. I discenti acquisiscono informazioni sul reclutamento e sulla scelta di candidati idonei per diversi tipi di risorse umane, come dipendenti, membri del consiglio di amministrazione e volontari, e su come redigere le rispettive descrizioni delle mansioni.

Unità 2: Orientamento delle risorse umane nell'impresa sociale (ingresso e inserimento)



In questa unità i discenti vengono introdotti all'orientamento delle risorse umane e imparano i passi concreti per pianificare un processo di onboarding per un nuovo dipendente. Capiscono come comunicare e dare il benvenuto ai nuovi arrivati. Infine, imparano a svolgere le formalità relative all'assunzione.

Unità 3: Promuovere la diversità e l'inclusione

In questa unità, gli studenti approfondiscono i temi dell'inclusione della disabilità, dei quadri giuridici e delle iniziative globali. Esaminano gli ostacoli e le soluzioni sul posto di lavoro, con particolare attenzione all'accessibilità e alle sistemazioni. Scoprono inoltre i vantaggi dell'impiego di persone con disabilità, tra cui un migliore tasso di fidelizzazione e una maggiore innovazione.

Unità 4: Gestione e sviluppo delle risorse umane nelle IS

In questa unità, i discenti imparano a conoscere gli aspetti legali dell'assunzione, come ad esempio cosa considerare quando si negozia un contratto con un nuovo dipendente e quali sono i doveri dei datori di lavoro. Inoltre, si familiarizzano con lo sviluppo delle risorse umane, la pianificazione di programmi di formazione continua per i dipendenti e il sostegno al loro benessere sul posto di lavoro.

Apprendimento faccia a faccia (15 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (12 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 9: Marketing digitale e competenze digitali nelle IS (VET09)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Principi del marketing digitale

In questa unità gli studenti comprendono perché il marketing e il marchio sono importanti per un'impresa sociale e come utilizzare il marketing digitale per creare consapevolezza dell'azienda. Apprendono le tecniche e i vantaggi del marketing digitale e come generare visitatori su una pagina web. Vengono inoltre discusse le sfide del marketing digitale per le imprese sociali.

Unità 2: Gestione del marketing digitale



In questa unità gli studenti imparano a conoscere la strategia di marketing digitale e a pianificare una campagna digitale. Viene spiegato come definire il pubblico di riferimento e scegliere i canali digitali giusti da utilizzare. Infine, vengono presentati gli elementi essenziali per la misurazione delle attività di marketing digitale.

Unità 3: I social media per le imprese sociali

In questa unità gli studenti comprendono gli elementi essenziali del marketing sui social media. Imparano a creare comunità impegnate sulle piattaforme dei social media. Vengono inoltre introdotti ai componenti chiave del marketing e della pubblicità sui social media.

Unità 4: Strumenti digitali e sicurezza

In questa unità i discenti vengono introdotti alle basi della sicurezza informatica e delle informazioni. Capiscono cosa sono le politiche e le procedure di sicurezza e perché dovrebbero essere adottate e seguite in ogni organizzazione. Imparano a conoscere i rischi digitali che i dipendenti causano a un'organizzazione. Infine, i discenti sapranno come utilizzare i canali dei social media in modo sicuro.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 10: Ecosistemi e reti di un' IS (VET010)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Introduzione agli ecosistemi

In questa unità, gli studenti capiscono cosa sono gli ecosistemi e come funzionano. Imparano la differenza tra un'azienda e un ecosistema specifico del settore, come l'ecosistema dell'imprenditoria sociale in un determinato Paese.

Unità 2: Come costruire e mantenere un ecosistema di social business

Questa unità insegna come pianificare le operazioni dell'ecosistema e come valutarne e monitorarne le prestazioni. Si basa sulle idee di costruzione di ecosistemi aziendali per le imprese normali, prendendo in



considerazione le caratteristiche uniche degli attori dell'economia sociale. L'attenzione di questa unità si concentra sul livello del singolo ecosistema di impresa sociale, che è un sistema o una comunità di cooperazione economica facilitata da una o poche imprese sociali centrali e dai loro partner cooperativi.

Unità 3: Fondamenti della rete e piano di rete

In questa unità, i discenti comprendono le basi del networking e quali sono i tipi di rete. Apprendono l'essenza del networking e come sviluppare un piano di networking per un'impresa sociale. I discenti acquisiscono familiarità con i diversi modi di fare rete e capiscono perché il networking è prezioso per le IS.

Unità 4: Pratiche ed eventi di networking efficaci

Questa unità introduce le tattiche di networking e come partecipare e ospitare eventi di networking con successo. Gli studenti ricevono consigli pratici sul networking e imparano a sviluppare le proprie capacità di networking.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.



4.2 Materiale di formazione per i Manager e gli sviluppatori di IS (EQF-6)

Il curriculum per **Manager e sviluppatori di IS** comprende dieci moduli. La struttura del curriculum è la seguente:

Tabella 7: Struttura del curriculum per manager e sviluppatori di SE (EQF6).

Manager e sviluppatori di SE (EQF6)	Orario	MOOC	Faccia a faccia	WBL
L'impresa sociale e il suo ambiente esterno	54	27	7	20
Gestione dell'innovazione e open business nelle IS	81	27	14	40
Gestione strategica delle IS	54	27	12	15
Governance e pratiche di buona governance nelle IS	54	27	20	7
Leadership e diversità nelle IS	54	27	15	12
Pianificazione finanziaria strategica delle IS	81	27	12	42
Valutazione dell'impatto sociale e comunicazione dell'impatto sociale	81	27	14	40
Gestione delle risorse umane nelle IS	54	27	20	7
Marketing strategico e branding nelle IS	81	27	14	40
Ecosistemi e reti di una IS	81	27	14	40
Totale	675	270	142	263

Il contenuto del materiale per ogni modulo viene presentato brevemente.

Modulo 1: L'impresa sociale e il suo ambiente esterno (HE01)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Definizione di impresa sociale

L'unità è progettata per aiutare a comprendere il concetto di impresa sociale e le sue componenti fondamentali. Gli studenti hanno l'opportunità di familiarizzare con vari tipi di IS e con la loro duplice missione. Inoltre, vengono introdotti ai rapporti di cooperazione che molte imprese sociali sfruttano a proprio vantaggio.

Unità 2: Ambiente esterno dell'impresa sociale

L'unità presenta i diversi fattori esterni che compongono l'ambiente esterno di un'impresa sociale. Gli studenti vengono introdotti ai micro e macroambienti di un'impresa sociale, ai modelli di ambiente esterno e ai livelli spaziali di un ambiente esterno.



Unità 3: Strumenti di valutazione dei fattori esterni

L'unità presenta lo strumento di valutazione esterna PESTEL per identificare e dare priorità ai fattori esterni chiave che possono avere un impatto sulla performance e sul successo delle imprese sociali. I partecipanti conoscono gli elementi chiave dello strumento, la sua applicazione alle imprese sociali e il processo di analisi. Inoltre, viene introdotta l'applicazione dei dati per il processo decisionale strategico.

Apprendimento faccia a faccia (7 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (20 ore):

Gli studenti sono invitati a completare un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e ad applicare le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 2: Gestione dell'innovazione e Open Business nelle IS (HE02)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Imprenditorialità sociale e problemi malvagi

In questa unità, gli studenti comprendono come gli imprenditori sociali agiscano come risolutori di problemi e creino cambiamenti positivi nella società attraverso l'innovazione. I partecipanti imparano a conoscere i problemi malvagi e a capire come gli imprenditori sociali possano affrontarli attraverso soluzioni innovative. Infine, vengono introdotti alle caratteristiche della mentalità imprenditoriale sociale.

Unità 2: Innovazione

In questa unità, gli studenti approfondiscono il tema dell'innovazione, dell'innovazione sociale e familiarizzano con il processo di innovazione. Apprendono inoltre le diverse categorie di innovazione e ottengono strumenti pratici per alimentare l'innovazione all'interno di un'organizzazione. Inoltre, esplorano il concetto di innovazione aperta e la sua efficacia nelle imprese sociali.

Unità 3: Fondamenti dell'approccio open business nell'imprenditoria sociale

Questa unità fornisce preziose informazioni sull'open business e sui suoi tre pilastri: trasparenza, collaborazione e adattabilità. Gli studenti imparano a conoscere i diversi modelli di open business ed



esplorano le ragioni per cui i principi dell'open business sono essenziali nell'imprenditoria sociale. Vengono inoltre presentati interessanti esempi di casi e tipiche strategie di open business. Infine, gli studenti comprendono quali sono le sfide e le opportunità di un modello di business aperto.

Unità 4: Metodi e strumenti per lo sviluppo di imprese aperte e sociali

Questa unità introduce metodologie e strumenti che possono essere applicati allo sviluppo di nuove imprese e alla co-creazione. Gli studenti comprendono l'importanza e le funzioni delle piattaforme di co-creazione per l'innovazione e dei progetti aperti nelle imprese sociali. La metodologia LEAN e l'analisi SWOT sono presentate per promuovere una pianificazione aziendale efficace. Per formulare piani aziendali coerenti e attuabili, vengono introdotti il Business Model Canvas e il Social Business Model Canvas e i piani aziendali.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti sono invitati a completare un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e ad applicare le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 3: Gestione strategica d'impresa nelle IS (HE03)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Strategia aziendale

Questa unità introduce il discente alla strategia aziendale e alla sua importanza, includendo le 5 forze che danno forma alla strategia, alle differenze tra pianificazione e strategia, alle strategie competitive generiche di Porter (modi di competere) ed alle differenze tra pensiero strategico e pianificazione. Questi argomenti sono chiariti da esempi concreti. Sono inoltre anche i primi approfondimenti sul pensiero strategico.

Unità 2: Strategie aziendali sostenibili e sociali

Questa unità introduce il discente alla strategia sostenibile e ai suoi principali vantaggi; cos'è un'impresa sociale e le principali differenze tra imprese sociali e responsabilità sociale d'impresa. Si scopriranno diversi esempi pratici e quali sono le caratteristiche dominanti delle strategie aziendali non



sostenibili.

Unità 3: Innovazione del modello aziendale sostenibile e innovazione sistemica

Questa unità introduce il discente al concetto di modello di business e ai modelli di business sostenibili e sociali. L'unità fornisce approfondimenti significativi sull'innovazione per la prospettiva della sostenibilità e sull'innovazione sostenibile dei modelli di business. Vengono inoltre forniti strumenti operativi.

Unità 4: Gestione della catena del valore sociale, scalabilità e internazionalizzazione

Questa unità introduce il discente alla catena di approvvigionamento, alla catena del valore e alla rete del valore, alla loro natura e alle loro differenze. L'unità fornirà una prima idea della gestione della catena di fornitura e della catena del valore e la comprensione delle specificità della gestione della catena di fornitura per le imprese sociali. Verranno inoltre presentati lo scaling up e l'internalizzazione dell'impresa sociale.

Apprendimento faccia a faccia (12 ore):

Gli studenti completano un progetto in classe, in cui applicano i temi del modulo. Dopo aver completato il progetto, lo presentano alla classe e ricevono commenti.

Apprendimento basato sul lavoro (15 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 4: Governance e pratiche di buona governance nelle IS (HE04)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Concetti di governance, teorie e imprese sociali

Questa unità tratta della governance nelle imprese sociali, comprese le strutture e i meccanismi. Gli studenti acquisiscono conoscenze su teorie quali la teoria dell'agenzia, la teoria degli stakeholder, la teoria della dipendenza dalle risorse e la teoria della stewardship. L'obiettivo è quello di evidenziare l'importanza di una buona governance per le imprese sociali.

Unità 2: Dinamiche di composizione del consiglio di amministrazione

Questa unità introduce i discenti al ruolo centrale di un consiglio di amministrazione forte all'interno di un'impresa sociale, che ne determina fundamentalmente la sostenibilità. I discenti esplorano le



competenze indispensabili per un consiglio di amministrazione efficace, le responsabilità che incombono sui suoi membri e i criteri che regolano la composizione del consiglio in termini di dimensioni, rappresentanza e diversità.

Unità 3: Comportamento del consiglio di amministrazione

In questa unità i partecipanti capiscono come orchestrare riunioni produttive del consiglio di amministrazione, compresa la formulazione di ordini del giorno e l'adozione di ordini del giorno consensuali per snellire le discussioni e dedicare più tempo ad affrontare le questioni più urgenti per un'impresa sociale. Inoltre, si approfondisce la funzione cruciale di un presidente autorevole, incaricato di guidare il consiglio e di promuovere l'impegno attivo dei suoi membri durante le riunioni attraverso un dialogo costruttivo. Infine, l'unità sottolinea l'importanza della valutazione del consiglio come strumento di miglioramento continuo.

Unità 4: Principi e pratiche di buon governo

In questa unità, i discenti comprendono le componenti chiave della buona governance, tra cui la responsabilità, la trasparenza e i processi democratici. L'unità approfondisce anche le sfide uniche che le imprese sociali devono affrontare a questo proposito. Vengono trattate le varie forme e i meccanismi di responsabilità e viene spiegato il concetto di trasparenza e come migliorarlo.

Apprendimento faccia a faccia (20 ore):

Gli studenti completano un progetto in classe, in cui applicano i temi del modulo. Dopo aver completato il progetto, lo presentano alla classe e ricevono commenti.

Apprendimento basato sul lavoro (7 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 5: Leadership e diversità nelle IS (HE05)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Fondamenti della leadership

Questa unità introduce il discente agli elementi chiave che costituiscono la leadership nelle organizzazioni sociali. Vengono rafforzate le conoscenze e le competenze relative al concetto di stili di leadership, al ruolo dei leader nelle IS, al modo in cui i valori personali possono influenzare la leadership e ad altri fattori che determinano gli stili di leadership da seguire in un'IS.



Unità 2: Nuovi contesti di leadership

Questa unità introduce il discente alle caratteristiche della leadership in diversi contesti: lavoro di squadra, networking, lavoro virtuale, processi di partecipazione. Vengono presentati i modelli di leadership, come la leadership inclusiva, responsabile e partecipativa. Viene delineato il ruolo della comunicazione in una leadership efficace e i diversi canali di comunicazione.

Unità 3: Gestire e guidare la diversità

Questa unità introduce il discente alla diversità e all'accessibilità nel mercato del lavoro e a come le organizzazioni possono includere politiche di accessibilità e inclusione. Vengono discussi i vantaggi della diversità e dell'accessibilità sia per i datori di lavoro che per i dipendenti. L'unità presenta i requisiti e le migliori pratiche per l'implementazione di un sistema di gestione dell'accessibilità universale e della gestione e leadership della diversità nelle organizzazioni. Si evidenziano il significato e le teorie rilevanti della diversità e della creazione di ambienti di lavoro inclusivi.

Unità 4: Motivazione, motivi e intelligenza emotiva

Questa unità introduce il discente ai concetti di base della motivazione e dei motivatori, discute le strategie motivazionali e le principali teorie motivazionali che aumentano l'impegno e la dedizione di tutti i membri coinvolti in un'impresa sociale. Viene evidenziato il ruolo dell'intelligenza emotiva come fattore chiave per ispirare la forza lavoro delle IS.

Apprendimento faccia a faccia (15 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (12 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 6: Pianificazione finanziaria strategica delle IS (HE06)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Pianificazione finanziaria

Questa unità fornisce agli studenti una comprensione della pianificazione finanziaria nel contesto delle



imprese sociali. Vengono trattati argomenti quali la tassazione, il budgeting e la stima dei costi, nonché le risorse finanziarie e la creazione di un rendiconto finanziario.

Unità 2: Finanziamento da più fonti

Questa unità fornisce una comprensione approfondita dei modelli finanziari sostenibili e dell'importanza di avere più fonti di reddito per le imprese sociali. L'unità copre diverse fonti di finanziamento, come i finanziamenti dell'UE, il crowdfunding, i finanziamenti a impatto sociale e i microprestiti.

Unità 3: Appalti pubblici

In questa unità, i discenti comprendono i principi degli appalti pubblici, come trovare queste possibilità e come partecipare alle procedure di gara. Fornisce inoltre informazioni sugli appalti pubblici socialmente responsabili.

Unità 4: Contabilità e gestione finanziaria

In questa unità i discenti apprendono le nozioni di base della contabilità e della fiscalità nelle imprese sociali. Vengono presentati i principi e i concetti relativi al conto economico, allo stato patrimoniale e all'analisi dei dati finanziari e della performance finanziaria.

Apprendimento faccia a faccia (12 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (42 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 7: Valutazione dell'impatto sociale e comunicazione dell'impatto sociale (HE07)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Concetti chiave dell'impatto sociale nelle imprese sociali

Questa unità introduce i concetti fondamentali di impatto e impatto sociale, nonché l'importanza della valutazione dell'impatto sociale. I discenti comprendono i principi e il processo di misurazione e valutazione dell'impatto. Infine, imparano alcuni degli indicatori di base.



Unità 2: Metodi e modelli di valutazione dell'impatto sociale

Questa unità introduce i modelli di valutazione dell'impatto sociale. Gli studenti apprendono il concetto di Teoria del cambiamento e hanno una panoramica dei vari metodi di valutazione dell'impatto sociale, come la balanced scorecard e lo SROI. Infine, vengono discussi i potenziali limiti e le sfide alla loro implementazione.

Unità 3: Comunicazione strategica dell'impatto sociale delle imprese sociali

Questa unità approfondisce il significato della comunicazione dell'impatto sociale e le sue strategie e strumenti di comunicazione. Gli studenti saranno inoltre introdotti alla rendicontazione dell'impatto sociale.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 8: Gestione delle risorse umane nelle IS (HE08)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Pianificazione-assunzione-selezione-ingresso

In questa unità i discenti comprendono la gestione delle risorse umane per le imprese sociali. Il materiale è strutturato in cinque argomenti che coprono le principali funzioni HR: pianificazione, reclutamento, selezione e orientamento al lavoro. L'unità sottolinea l'interdipendenza delle funzioni HR e la loro rilevanza per le imprese sociali.

Unità 2: Gestione delle prestazioni, motivazione e sviluppo delle risorse umane

In questa unità i partecipanti acquisiscono una comprensione più approfondita dei fattori individuali e comportamentali che influenzano il personale delle imprese sociali e di come questi fattori siano correlati alla motivazione. Inoltre, imparano come i manager possono incoraggiare l'autoefficacia, l'impegno nella missione e nel ruolo, e mettere il personale in condizione di facilitare il cambiamento



sociale.

Unità 3: Promuovere l'accessibilità e l'inclusione

In questa unità gli studenti comprendono l'inclusione della disabilità, i quadri giuridici e le iniziative globali. Esaminano gli ostacoli e le soluzioni sul posto di lavoro, con particolare attenzione all'accessibilità e alle sistemazioni. I discenti scoprono anche i vantaggi dell'impiego di persone con disabilità, tra cui un migliore tasso di fidelizzazione e una maggiore innovazione.

Unità 4: Pianificazione del lavoro e promozione di buone condizioni e ambienti di lavoro nelle IS

In questa unità gli studenti acquisiscono le competenze essenziali per prevenire e gestire i conflitti, negoziare efficacemente e promuovere il lavoro di squadra. Per favorire un ambiente di lavoro positivo, un manager deve essere abile nella comunicazione, nel prendere decisioni, nel fissare obiettivi e nell'incoraggiare una cultura della responsabilità. Inoltre, questa unità tratta l'identificazione e la gestione dei rischi per la salute mentale sul posto di lavoro.

Apprendimento faccia a faccia (12 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (15 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 9: Marketing strategico e branding nelle IS (HE09)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Introduzione al marketing strategico

In questa unità gli studenti acquisiscono conoscenze sul marketing strategico e sui suoi principi. L'unità introduce i quadri di marketing management e le tecniche di analisi per la pianificazione strategica del marketing. Viene inoltre presentato il concetto di marketing etico.

Unità 2: Comportamento del consumatore

In questa unità gli studenti esplorano le complessità del comportamento dei consumatori e le varie forze che lo determinano. L'unità si immerge nella psicologia, nelle interazioni sociali e negli aspetti



economici per capire come questi fattori influenzino cosa e perché gli individui acquistano. Inoltre, questa unità fornisce una visione dettagliata dei processi decisionali all'interno dei contesti di consumo.

Unità 3: Fondamenti di branding per un'impresa sociale

In questa unità i partecipanti acquisiscono una comprensione completa di cosa sia un marchio e di come crearne uno per un'impresa sociale partendo da zero. Imparano a sviluppare una strategia di marchio per un'impresa sociale, che servirà come potente strumento per la gestione e la crescita del marchio.

Unità 4: Marketing digitale e dei social media

In questa unità gli studenti comprendono le tecniche e le tattiche di base del marketing digitale e del social media marketing. Capiscono come creare un pubblico e delle comunità impegnate sulle piattaforme dei social media attraverso il social branding. L'unità introduce anche i componenti chiave della strategia di social media marketing e del mantenimento della presenza sui social media.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completano un piccolo progetto in/per un'impresa sociale reale e applicano le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.

Modulo 10: Ecosistemi e reti di una IS (HE10)

[LINK AL MATERIALE \(IT\)](#)

MOOC (27 ore):

Unità 1: Introduzione agli ecosistemi

In questa unità gli studenti capiscono cosa sono gli ecosistemi e come funzionano. Conoscono la differenza tra un ecosistema aziendale e un ecosistema specifico del settore, come l'ecosistema dell'imprenditoria sociale in un determinato Paese. L'unità presenta anche come un ecosistema aziendale possa aggiungere valore a diverse imprese sociali contemporaneamente e, quindi, portare benefici all'intera economia sociale.

Unità 2: Come costruire e mantenere un ecosistema



Questa unità insegna come pianificare le operazioni dell'ecosistema e come valutarne e monitorarne le prestazioni. Si basa sulle idee di ecosistema aziendale, tenendo conto delle caratteristiche uniche degli attori dell'economia sociale. L'attenzione di questa unità si concentra sul livello del singolo ecosistema di impresa sociale. Questo ecosistema è chiamato in questa unità ecosistema d'impresa sociale per fare la differenza con gli ecosistemi di supporto più ampi delle imprese sociali.

Unità 3: Fondamenti della rete e piano di rete

In questa unità, i discenti comprendono le basi del networking e quali sono i tipi di rete. Apprendono le basi del networking e come sviluppare un piano di networking per un'impresa sociale. Conoscono i diversi modi di fare rete e capiscono perché il networking è prezioso per le IS.

Unità 4: Collegamento in rete efficace

Questa unità introduce le tattiche di networking e come partecipare e ospitare eventi di networking con successo. Gli studenti ricevono consigli pratici sul networking e imparano a sviluppare le loro capacità di networking.

Apprendimento faccia a faccia (14 ore):

Gli studenti sono coinvolti in lezioni frontali arricchite da lavori di gruppo, discussioni di gruppo e attività di brainstorming per comprendere meglio i temi del modulo e metterli alla prova attraverso diverse attività in classe.

Apprendimento basato sul lavoro (40 ore):

Gli studenti completeranno un piccolo progetto per un'impresa sociale reale e applicheranno le conoscenze e le competenze acquisite nel modulo.



5. RACCOMANDAZIONI PER LA CONVALIDA, ACCREDITAMENTO E RICONOSCIMENTO DELLA FORMAZIONE OBCD

5.1 Concettualizzazione

Il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche è essenziale per facilitare la mobilità, l'apprendimento permanente e le opportunità di carriera in tutta l'UE. È considerato un principio fondamentale nello sviluppo e nell'attuazione delle iniziative formative. Le procedure di **convalida** e **accreditamento** svolgono un ruolo cruciale nel garantire la qualità e credibilità dei programmi di formazione sia nell'ambito dell'istruzione superiore (HE) che dell'istruzione e formazione professionale (VET). Esse svolgono inoltre un ruolo cruciale nel facilitare il **riconoscimento** dell'apprendimento tra i diversi livelli di istruzione, formazione e contesti professionali. La convalida e l'accreditamento sono essenziali per valutare l'efficacia e la pertinenza della formazione, garantendo che essa risponda alle esigenze dei discenti e del mercato del lavoro. Svolgono inoltre un ruolo significativo nella promozione della garanzia di qualità e del miglioramento continuo nei settori dell'istruzione e della formazione. La convalida e l'accreditamento possono individuare le aree che richiedono un miglioramento nei programmi di formazione e fornire un feedback essenziale a formatori ed educatori (Cedefop, 2020). Questo feedback è prezioso per perfezionare i programmi educativi. Inoltre, la convalida e l'accreditamento creano fiducia e sicurezza (OCSE, 2019). L'accreditamento assicura a discenti, datori di lavoro e altre parti interessate la credibilità e il valore di mercato delle qualifiche. Ciò non solo accresce la reputazione delle istituzioni educative e formative, ma migliora anche l'occupabilità dei laureati.

Le procedure di convalida e accreditamento dei programmi di formazione a livello di istruzione superiore e di istruzione e formazione professionale variano in modo significativo in Europa a causa dei diversi sistemi educativi di ciascun Paese.

Questi sistemi sono caratterizzati da qualifiche, standard e metodi di accreditamento diversi. Sebbene l'Unione Europea offra linee guida e quadri di riferimento per standardizzare la convalida e l'accreditamento dei programmi di istruzione superiore e di istruzione e formazione professionale, l'implementazione dipende dall'adattamento di questi quadri di riferimento da parte dei singoli Paesi, in modo da allinearli ai loro sistemi educativi nazionali. Ciò comporta una variazione delle procedure di convalida e accreditamento in tutta Europa.

Alla luce di queste differenze, il progetto OBCD è dedicato alla creazione di linee guida e criteri appropriati, conformi agli standard dell'UE. Questa iniziativa mira a semplificare i processi di convalida e



<https://www.freepik.com/>



accreditamento, garantendo il riconoscimento della validità della formazione tra i mercati e i governi in linea con gli standard applicabili. Inoltre, il progetto OBCD sostiene l'uso di strumenti, come descritto di seguito, che migliorano la trasparenza e la compatibilità dei risultati della formazione. Questo non solo va a vantaggio dei partecipanti all'interno dei Paesi OBCD, ma si estende anche a facilitare il riconoscimento delle qualifiche in tutta l'UE.

Dal processo di riforma del sistema di istruzione superiore a carattere internazionale (Processo Bologna) del 2004 sono stati compiuti notevoli progressi nell'assicurazione della qualità e in altre linee d'azione come i quadri delle qualifiche, la convalida, l'accREDITamento, il riconoscimento e la promozione dell'uso dei risultati dell'apprendimento, che contribuiscono a un cambiamento di paradigma verso l'apprendimento e

l'insegnamento centrati sul discente. Nell'ultimo decennio sono stati sviluppati diversi strumenti europei per facilitare la trasparenza e il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche, al fine di ottenere una maggiore integrazione delle competenze e delle qualifiche nell'area europea.

L'approccio ai risultati dell'apprendimento svolge un ruolo importante in questo contesto e il principio è stato sistematicamente promosso nell'agenda politica dell'UE per l'istruzione, la formazione e l'occupazione. Il principio unisce diverse iniziative adottate negli ultimi anni, come il Quadro europeo delle qualifiche (EQF), il Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ETCS) e il Sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET). L'approccio basato sui risultati dell'apprendimento ha il potenziale per rendere le qualifiche più trasparenti, per consentire un maggiore collegamento tra l'istruzione e la formazione e il mercato del lavoro e anche per agire come "agente vincolante" tra i diversi strumenti di trasparenza europei.

Inoltre, altri schemi come l'European Quality Assurance in Vocational Education and Training (EQAVET) e gli Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) sollecitano ulteriori collegamenti espliciti tra l'approccio ai risultati dell'apprendimento e i principi dell'assicurazione della qualità, al fine di sostenere un'implementazione coerente a livello europeo e fornire una chiara guida ai Paesi nell'attuazione dei vari strumenti europei. Entrambi i quadri di riferimento prevedono un'ampia accettazione di tutti gli standard come prerequisito per la creazione di una concezione comune dell'assicurazione della qualità in Europa.

La qualità non è facile da definire. Le definizioni di qualità variano e sono influenzate dalle diverse prospettive degli individui e della società (Harvey & Green 1993). Queste prospettive modellano il modo in cui la qualità viene compresa e valutata nei vari contesti. Nei contesti educativi, essa è principalmente il

<https://www.linkedin.com/pulse/what-soft-skills-do->



risultato dell'interazione tra formatori, discenti e ambiente di apprendimento istituzionale. Dovrebbe garantire un ambiente di apprendimento in cui il contenuto dei programmi, le opportunità di apprendimento e le strutture siano adatte allo scopo. Richiede un approccio all'apprendimento e all'insegnamento più incentrato sullo studente, abbracciando percorsi di apprendimento flessibili e riconoscendo le competenze acquisite al di fuori dei curricula formali. Inoltre, l'assicurazione della qualità è un concetto globale che implica la valutazione, la verifica, il monitoraggio, la garanzia, il mantenimento e il miglioramento continui della qualità dei sistemi, delle istituzioni o dei programmi di istruzione superiore (Vlăsceanu et al., 2004) e deve tenere conto di queste diverse prospettive, comprese le parti interessate. Entrambi i quadri di riferimento sono generici per garantire che siano applicabili a tutte le forme di offerta e forniscono un quadro di principi comuni, descrittori indicativi e indicatori che possono aiutare a valutare e migliorare la qualità dell'istruzione.

La sfida più importante nel trattare i risultati dell'apprendimento è la transizione dalle aspettative ai risultati effettivi, e la garanzia della qualità può essere utile per sostenere questa transizione. L'orientamento ai risultati di apprendimento ha fornito un linguaggio comune e trasparente per la progettazione dei programmi e per la valutazione del livello e della coesione dei programmi. Inoltre, ha contribuito allo sviluppo di standard chiari per descrivere il livello di un programma. I risultati dell'apprendimento forniscono una visione più olistica dei programmi di studio e possono contribuire a migliorarne la trasparenza e la credibilità. I rappresentanti del mercato del lavoro svolgono un ruolo importante nella garanzia della qualità della pertinenza dei programmi di studio.

Questo legame tra assicurazione della qualità e risultati dell'apprendimento è fondamentale. Le disposizioni esistenti in materia di garanzia della qualità devono tenere conto di come vengono definiti i risultati dell'apprendimento e di come verranno trasformati in risultati effettivi dell'apprendimento. Per quanto riguarda le aspettative nei confronti dei risultati dell'apprendimento, l'accento a livello politico è chiaramente posto sulla promozione della trasparenza, della qualità e della pertinenza dell'istruzione e della formazione, nonché sulla facilitazione della convalida dell'apprendimento non formale e informale. A livello di operatori, le aspettative hanno un focus diverso e sono più mirate al valore aggiunto per il singolo discente (definizione di chiari obiettivi di apprendimento, miglioramento della motivazione, promozione di percorsi di apprendimento flessibili), alla fornitura di una migliore guida per i formatori e a un chiaro punto di riferimento per la valutazione.

Il riconoscimento internazionale delle qualifiche si basa sulla trasparenza attraverso un accordo comune sui risultati dell'apprendimento inclusi nello sviluppo dei curricula e sulla loro identificazione e convalida tra i partner e le parti interessate in ciascun Paese. Lo sviluppo dei due curricula OBCD è stato realizzato nell'ambito di una cooperazione transnazionale tra organizzazioni di istruzione superiore, VET ed IS che



rappresentano esperti nel campo dell'economia sociale in Grecia, Italia, Spagna e Finlandia. I due curricula in questione sono curricula modulari di competenza, che non portano a una laurea completa.

5.2 L'inclusione di EQAVET

Dal 2009 il Quadro EQAVET guida gli Stati membri nello sviluppo e nel miglioramento della qualità dei loro sistemi di IFP. L'approccio di ogni Stato membro all'assicurazione della qualità a livello di sistema è diverso. Il quadro è stato utilizzato per i sistemi di assicurazione della qualità nazionali e regionali che coprono l'istruzione e la formazione professionale iniziale e continua. L'EQAVET si basa su un ciclo di assicurazione e miglioramento della qualità (pianificazione, attuazione, valutazione e revisione) e su una selezione di descrittori e indicatori applicabili alla gestione della qualità sia a livello di sistema che di fornitore IFP.

Il quadro EQAVET può essere utilizzato anche a livello di erogatori di IFP e comprende descrittori indicativi che aiutano gli erogatori di IFP ad analizzare il loro approccio alla qualità. I descrittori indicativi possono essere utilizzati sia per l'IFP iniziale che per quella continua e sono applicabili a tutti gli ambienti di apprendimento (Commissione europea, 2022).

Nell'ambito del processo di sviluppo dei curricula dell'OBCD, sono stati applicati i seguenti

descrittori a livello di provider per lo sviluppo del curriculum VET personalizzato per i professionisti amministrativi delle IS:

- L'identificazione e l'analisi delle competenze emergenti e lo sviluppo dei RA e dei curricula sono stati realizzati con il coinvolgimento delle parti interessate.
- Le parti sociali e gli altri soggetti interessati sono invitati a partecipare a consultazioni per l'identificazione dei bisogni formativi.
- I partner di OBCD si sono impegnati in iniziative di collaborazione con le parti interessate per la progettazione e la revisione tra pari dei curricula formativi.
- La formazione OBCD consente ai discenti di raggiungere i risultati di apprendimento previsti e di essere coinvolti nel processo di apprendimento.
- L'approccio centrato sull'allievo è applicato come metodo nella formazione OBCD.



<https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1546&langId=en>



- Vengono utilizzati metodi validi e affidabili per valutare l'acquisizione dei risultati di apprendimento.
- La formazione OBCD promuove l'innovazione nei metodi di insegnamento e di apprendimento, con il supporto dell'uso di strumenti di apprendimento online, interazioni faccia a faccia ed esperienze sul posto di lavoro.
- La formazione OBCD utilizza metodi validi, accurati e affidabili per valutare i risultati di apprendimento delle persone.

5.3 L'inclusione di ESG

Il quadro degli standard e delle linee guida per l'assicurazione della qualità nello Spazio europeo dell'istruzione superiore (ESG) è stato adottato dai ministri responsabili dell'istruzione superiore nello Spazio europeo dell'istruzione superiore nel 2015. Un obiettivo chiave dell'ESG è quello di contribuire alla comprensione comune dell'assicurazione della qualità per l'apprendimento e l'insegnamento a livello transfrontaliero e tra tutte le parti interessate. L'ESG è un documento di riferimento per i sistemi interni ed esterni di garanzia della qualità nell'istruzione superiore e svolge un ruolo importante nello sviluppo dei sistemi nazionali e istituzionali di garanzia della qualità nell'istruzione superiore. Non si tratta di standard di qualità, ma fornisce una guida per un'offerta di qualità e un ambiente di apprendimento di successo nell'istruzione superiore. L'ESG deve essere considerato in un contesto più ampio che comprende anche i quadri delle qualifiche. Lo standard ECTS per l'assegnazione dei crediti presso gli istituti post-secondari e il supplemento al diploma contribuiscono a promuovere la trasparenza e la fiducia reciproca nell'istruzione superiore. Si tratta di un quadro essenziale per garantire il riconoscimento automatico della formazione (EHEA, 2015).

Per quanto riguarda il processo di sviluppo dei curricula OBCD, sono stati applicati i seguenti standard interni

di garanzia della qualità per lo sviluppo dei curricula HE per Manager e Sviluppatori di IS:

- L'identificazione e l'analisi delle competenze emergenti e lo sviluppo dei RA e dei curricula sono stati realizzati con il coinvolgimento delle parti interessate pertinenti.
- Il programma di studi è stato progettato per soddisfare gli obiettivi stabiliti, compresi i RA.
- La qualifica si allinea con il livello appropriato del Quadro delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore e, di conseguenza, con il quadro nazionale delle qualifiche per l'istruzione superiore (EQF-6).
- La formazione OBCD HE incoraggia gli studenti ad assumere un ruolo attivo nella creazione del processo di apprendimento e la valutazione degli studenti riflette questo approccio.



5.4 L'inclusione del Quadro europeo delle qualifiche (EQF)

Il Quadro europeo delle qualifiche (EQF) è uno strumento europeo sviluppato per descrivere le competenze. Facilita la comparabilità dei sistemi di istruzione e di laurea dei diversi Paesi. Il quadro EQF è stato concordato dai ministri dell'istruzione del processo intergovernativo di Bologna nel 2005 e opera in conformità con l'EQAVET e l'ESG. L'EQF è stato istituito nel 2008 e rivisto nel 2017. Nel quadro le qualifiche e le competenze sono assegnate a otto livelli di riferimento e copre tutti i tipi e tutti i livelli di qualifiche. Tutti i Paesi dell'area economica europea sono coinvolti nell'implementazione dell'EQF.

Il quadro di riferimento basato sui risultati dell'apprendimento serve come strumento di traduzione tra i diversi quadri nazionali delle qualifiche. Contribuisce a migliorare la trasparenza, la compatibilità e la



<https://www.cedefop.europa.eu/en/projects/european->

portabilità delle qualifiche delle persone e consente di confrontare le qualifiche di diversi Paesi e istituzioni. (Consiglio dell'Unione europea, 2017).

Ogni livello di qualificazione descrive le qualifiche educative in termini di conoscenze (teoriche e pratiche), abilità (cognitive e pratiche) e

competenze (responsabilità e autonomia). L'uso dei risultati dell'apprendimento rende chiaro ciò che una persona sa, comprende ed è in grado di fare.

I descrittori di livello del sistema EQF sono stati utilizzati nel processo di sviluppo dei due curricula OBCD. Attraverso l'identificazione del livello EQF e la mappatura dei curricula VET e HE rispetto all'EQF, il progetto mira a facilitare il riconoscimento e la trasparenza delle qualifiche e la convalida dell'apprendimento non formale tra i Paesi del progetto e anche a livello europeo. Per i professionisti amministrativi nelle IS è stato utilizzato il livello 5 dell'EQF e per i manager e gli sviluppatori nelle IS il livello 6 dell'EQF. Le qualifiche sono descritte nella tabella seguente.

Tabella 8. Quadro europeo delle qualifiche (EQF) livelli EQF5 e EQF6 (Consiglio dell'Unione europea, 2017).

Livello EQF	Conoscenza	Competenze	Competenza Responsabilità e autonomia
	Nel contesto dell'EQF, la conoscenza è descritta come teorica e/o fattuale .	Nel contesto dell'EQF, le competenze sono descritte come cognitive (che implicano l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano la destrezza manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti e utensili).	Nel contesto dell'EQF, la competenza è descritta in termini di responsabilità e autonomia . Responsabilità e autonomia sono descritte come la capacità dell'allievo di applicare le conoscenze e le abilità in modo autonomo e responsabile.
Livello 5 LO pertinente:	Conoscenza pratica e teorica, completa e specializzata in un ambito lavorativo o di studio e consapevolezza dei confini di tale conoscenza.	Una gamma esauriente di abilità cognitive e pratiche necessarie a dare soluzioni creative a problemi astratti.	Saper gestire e sorvegliare attività nel contesto di attività lavorative o di studio esposte a cambiamenti imprevedibili Esaminare e sviluppare le prestazioni proprie



			e di altri.
Livello 6 LO pertinente	Conoscenza avanzata in un ambito lavorativo o di studio, che presuppone una comprensione critica di teorie e principi.	Abilità avanzate, che dimostrino padronanza e innovazione necessarie a risolvere problemi complessi ed imprevedibili in un ambito specializzato di lavoro o di studio.	Gestire attività o progetti tecnico/professionali complessi assumendo la responsabilità di decisioni in contesti di lavoro o di studio imprevedibili Assumere la responsabilità di gestire lo sviluppo professionale di persone e gruppi

5.5 L'inclusione del Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti ECTS

Il Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS) è un sistema standard utilizzato dalle università e da altre istituzioni educative in tutta Europa per misurare e confrontare i risultati dell'apprendimento e il carico di lavoro degli studenti nei diversi programmi e Paesi. Il Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS) rende i processi di insegnamento e apprendimento più trasparenti e comprensibili per tutte le parti coinvolte.

Il sistema ECTS facilita l'accumulo e il trasferimento dei crediti, consentendo agli studenti di spostarsi facilmente da un istituto all'altro. I crediti ECTS riflettono il carico di lavoro richiesto per raggiungere i risultati di apprendimento previsti da un corso o programma. Il carico di lavoro comprende sia il tempo trascorso in classe sia quello dedicato allo studio indipendente, come la lettura, la ricerca e i compiti. I crediti ECTS vengono assegnati agli studenti al completamento con successo di corsi o programmi in cui gli studenti hanno raggiunto i risultati di apprendimento specificati. Il sistema ECTS facilita il riconoscimento dei risultati della formazione e garantisce la qualità dell'istruzione in contesti formali (ufficiali) e non formali. ECTS inoltre, fornisce informazioni essenziali sulla progettazione dei programmi e svolge un ruolo cruciale nel mantenimento della qualità dell'istruzione.

Nel contesto del progetto OBCD, per ogni modulo dei curricula di istruzione superiore e di formazione professionale, vengono attribuiti numeri specifici di ECTS. Nell'ambito di OBCD, 1 ECTS corrisponde a 27 ore dedicate a diversi tipi di apprendimento, tra cui sessioni faccia a faccia, e-learning e WBL. Il curriculum VET consiste in 24 ECTS e il curriculum HE in 25 ECTS. A ogni modulo vengono assegnati da 1 a 3 ECTS in base agli obiettivi di apprendimento.

5.6 Raccomandazioni per l'accreditamento e la convalida della formazione OBCD nei Paesi partner



Le procedure di convalida e accreditamento dei programmi di formazione a livello di istruzione superiore (HE) e di istruzione e formazione professionale (VET) variano tra i Paesi dell'UE e in particolare tra i Paesi OBCD. Sulla base dell'esame dello status dei Paesi partner da parte della Rete Eurydice¹ e delle ricerche condotte dai partner, di seguito viene presentata una presentazione completa delle procedure a livello di istruzione superiore e di istruzione e formazione professionale per ciascun Paese.

A livello di istruzione superiore, in tutti i Paesi aderenti al progetto si pone una forte enfasi sull'allineamento dei programmi educativi agli standard europei e sulla garanzia che essi soddisfino i parametri di qualità locali e internazionali. Questi processi sono concepiti per promuovere la trasparenza, l'adattabilità e il miglioramento continuo dell'istruzione superiore, sostenendo la mobilità degli studenti e l'occupabilità in tutta l'UE. Tuttavia, le procedure di convalida e accreditamento mostrano approcci diversi, allineati ai quadri educativi e alle normative specifiche di ciascun Paese, garantendo che gli istituti di istruzione superiore mantengano elevati standard di qualità e pertinenza nei loro programmi. Le università e i loro dipartimenti dispongono dell'autorità di proporre nuovi programmi di studio seguendo le procedure di accreditamento previste, nonché nuovi corsi seguendo le loro procedure interne, in base alle esigenze e agli obiettivi del loro curriculum esistente, che si riflette nel loro manuale di curriculum. In alcuni Paesi (Italia, Finlandia e Grecia) la procedura di aggiunta di corsi individuali in contesti di istruzione formale è più flessibile rispetto agli altri. Maggiori informazioni sui processi di validazione e accreditamento in ciascun Paese sono disponibili nell'ALLEGATO I.

A livello di IFP, nei Paesi dell'OCD, pur variando i processi specifici e gli organismi responsabili, vi è un'enfasi comune nel garantire che i sistemi di IFP siano strettamente allineati agli standard europei e nazionali e alle esigenze del mercato del lavoro, supportati da un solido quadro di garanzia della qualità e di accreditamento. In Italia, lo sviluppo e l'accREDITAMENTO dei profili professionali e dei curricula sono gestiti a livello regionale, seguendo specifiche procedure regionali che si allineano a quelle nazionali. L'Italia riconosce anche le "competenze certificabili", che gli individui possono acquisire attraverso vari percorsi e far riconoscere formalmente nel loro "libretto formativo del cittadino". In Spagna, le autorità competenti regolano e autorizzano i nuovi curricula formativi dell'istruzione e della formazione professionale e questo processo prevede la collaborazione con le comunità autonome. La progettazione del curriculum deve soddisfare criteri specifici, tra cui le competenze professionali e i contenuti formativi, che vengono adattati dalle comunità autonome e implementati da centri di formazione autorizzati che soddisfano gli standard di qualità. In Grecia, l'organismo nazionale responsabile gestisce il sistema di accreditamento e certificazione per l'IFP iniziale e continua. Per quanto riguarda l'IFP iniziale, il processo pone l'accento sulla creazione e sul riconoscimento dei profili professionali e la certificazione degli studenti dell'IFP prevede procedure d'esame nazionali. Per quanto riguarda l'IFP continua, tutti i programmi di formazione professionale devono essere

¹ <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>



accreditati dall'autorità nazionale. Tuttavia, la procedura da seguire non è stata ancora annunciata. La Finlandia opera in un sistema in cui gli erogatori autorizzati di IFP rilasciano qualifiche strettamente legate alle esigenze del mercato del lavoro. I comitati settoriali per le qualifiche valutano le qualifiche, che sono progettate e sviluppate in collaborazione con le imprese. Gli istituti di formazione professionale godono di una notevole autonomia locale nelle decisioni relative al curriculum e ai corsi. Maggiori informazioni sui processi di validazione e accreditamento in ciascun Paese sono disponibili nell'ALLEGATO I.

Nell'ambito del progetto OBCD si propone di seguire le seguenti procedure in ogni Paese.

In Italia

A livello di istruzione superiore, alcuni moduli di OBCD potrebbero essere integrati come nuovi corsi nei curricula post-laurea di qualsiasi università (ad esempio, l'Università di Tor Vergata), seguendo le procedure specifiche previste. A livello di IFP, un nuovo programma di formazione potrebbe essere accreditato in qualsiasi regione seguendo la procedura specifica. Nella Regione Umbria, il quadro normativo disciplina il Sistema Integrato per la Certificazione delle Competenze e il Riconoscimento dei Crediti Formativi, creando repertori di standard professionali e formativi. Questi repertori classificano le qualifiche in standard professionali e standard formativi necessari per il Catalogo Unico Regionale dell'Offerta Formativa. Il processo di validazione e accreditamento dei nuovi percorsi di IFP prevede il coordinamento con ARPAL Umbria.

In Grecia

A livello di istruzione superiore, alcuni dei moduli di OBCD potrebbero essere integrati nei curricula universitari di qualsiasi università (ad esempio, UPatras) come nuovi corsi, seguendo le procedure specifiche previste. I moduli OBCD potrebbero essere offerti anche attraverso i Centri di apprendimento permanente delle università (ad esempio, l'Università di Patrasso). Questi tipi di programmi sono previsti con un numero specifico di ECTS e sono accreditati attraverso procedure istituzionali specifiche. Il completamento con successo dei moduli può portare al rilascio di certificati. Il loro accreditamento si basa su una semplice procedura gestita dall'Autorità ellenica per l'istruzione superiore (HAHE). Nel contesto della formazione professionale continua, i moduli OBCD possono essere offerti da qualsiasi ente di formazione accreditato (ad esempio, Olympic Training). Per l'accREDITAMENTO di un programma di formazione corrispondente a livello di c-VET, la legge greca prevede che l'erogatore di formazione professionale presenti la relativa documentazione all'autorità nazionale di accreditamento (EOPPEP), ma questa procedura non è ancora stata avviata.

In Spagna

A livello di istruzione superiore, i moduli OBCD potrebbero essere integrati nei curricula post-laurea come nuovi corsi, seguendo le procedure specifiche previste. A livello di IFP si potrebbe seguire il processo di



validazione e accreditamento previsto. Il MEFP deve approvare il progetto del titolo ufficiale, che comprende le competenze professionali, i contenuti formativi, i criteri di valutazione e i requisiti di accesso. Successivamente, le comunità autonome devono adattare il curriculum del titolo alle esigenze e istituire i centri di formazione professionale autorizzati (ad esempio, IMPULSA) per erogarlo. Il centro di formazione professionale deve soddisfare determinati requisiti materiali, umani e organizzativi per garantire la qualità della formazione. Il riconoscimento della formazione OBCD potrebbe essere perseguito come formazione non formale offerta da università o altri istituti di formazione. Questo approccio richiederebbe il rispetto dei regolamenti interni di ciascuna istituzione e la loro approvazione. Il vantaggio principale di questa opzione è che consente una maggiore flessibilità e autonomia nella progettazione e nell'erogazione della formazione OBCD. In Spagna esistono esempi di formazione all'impresa sociale, prevalentemente a livello di master. Inoltre, molte università offrono le cosiddette "lauree proprie", che sono programmi regolamentati dall'università, sono più semplici da avviare e hanno una durata simile di 60-90 ore.

In Finlandia

I corsi OBCD possono essere perfettamente integrati nei curricula degli istituti di istruzione superiore (ad esempio, DIAK) e degli enti di formazione professionale (ad esempio, HBC). È responsabilità delle istituzioni, che comprendono sia gli istituti di istruzione superiore (HE) sia gli enti di istruzione e formazione professionale (VET), garantire la corretta attuazione delle linee guida nazionali e possono scegliere autonomamente nuovi corsi da inserire nei curricula. Ciò comporta la progettazione di modalità di insegnamento pratiche che diano priorità all'apprendimento esperienziale e all'impegno nella comunità.



RISORSE

LÄHTEET

- Addae, A. E., & Ellenwood, C. (2022). Integrating Social Entrepreneurship Literature Through Teaching. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 5(2), 225-244. <https://doi.org/10.1177/25151274211021999>
- Alenezi, A. (2020). The Role of e-Learning Materials in Enhancing Teaching and Learning Behaviors. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(1)
- Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The Role of E-Learning, Advantages and Disadvantages of Its Adoption in Higher Education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12, 29-42. https://www.itdl.org/Journal/Jan_15/Jan15.pdf#page=33
- Atkins, M. J. (1999). Oven ready and self-basting: taking stock of employability skills. *Teaching in Higher Education*, 4, 267–280.
- Benson, A. D. (2003). Assessing participant learning in online environments. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 100, 69–78.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
- Biggs, J. 1996. Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347- 364
- Billett, S. (2010). Learning through Practice: Models, Traditions, Orientations and Approaches. Professional and Practice Based Learning. Springer.
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
- Brodie, K. & Irving, K. (2007). Assessment in work-based learning: investigating a pedagogical approach to enhance student learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 32(1), pp. 11–19
- Brundiers, K., & Wiek, A. (2013). Do we teach what we preach? An international comparison of problem- and project-based learning courses in sustainability. *Sustainability*, 5, 1725-1746.
- Cedefop. (2010). *Learning outcomes approaches in VET curricula. A comparative analysis of nine European countries*.
- Cestone, C.M., Levine, R.E., & Lane, D.R. (2008). Peer assessment and evaluation in team-based learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 116, 69–78.
- Comeaux, P. (2005). Assessment and learning. In P. Comeaux (Ed.), *Assessing Online Learning*, (pp. xix-xxvii). Anker Publishing Company, Inc
- Corvo, L., Pastore, L, Manti, A., Sotiropoulou, A., Hvalic, E. B., Potocnik, I., Taylor, M. (2022). The educational ecosystem of sustainability and growth of social enterprises: insights from Europe. *Journal of Economics and Business*. Vol. 2021, 1–2.
- Council of the European Union (2017). Council recommendation 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 for lifelong learning. See:



[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN). Last accessed 1st November 2023.

Goodyear, P. & Retalis, S. (2010). Technology-Enhanced Learning: Design Patterns and Pattern Languages. *Computer Science, Education*. DOI:10.1163/9789460910623Corpus ID: 234728004

Damşa, C. & de Lange, T. (2019). Student-centred learning environments in higher education. From conceptualization to design. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2019-01-02>

Dann, Ruth. (2014). Assessment as learning: blurring the boundaries of assessment and learning for theory, policy and practice. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(2).

Duch B.J., Groh S.E. & Allen D.E. (2001). Why problem-based learning? A case study of institutional change in undergraduate education. In B. Duch, S. Groh, & D. Allen (Eds.). *The power of problem-based learning* (pp.3-11). Stylus.

European Association for Quality Assurance in Higher Education; European Students' Union; European University Association; European Association of Institutions in Higher Education; Education International; BUSINESSEUROPE & European Quality Assurance Register for Higher Education. (2015). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). See: https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/72/7/European_Standards_and_Guidelines_for_Quality_Assurance_in_the_EHEA_2015_MC_613727.pdf. Last accessed 1st November 2023.

European Commission. (2022). EQAVET Indicative descriptors at provider level, 2022. PDF-document. See: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1570&langId=en>. Last accessed 1st November 2023.

Eurydice Network, available at: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>

Harlen, W. (2004) A systematic review of the evidence of the impact on students, teachers and the curriculum of the process of using assessment by teachers for summative purposes. In *Research Evidence in Education Library*. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.

Hannafin, M.J., & Hannafin, K.M. (2010). Cognition and Student-Centered, Web-Based Learning: Issues and Implications for Research and Theory. In: Spector, J., Ifenthaler, D., Isaias, P., Kinshuk, Sampson, D. (eds) *Learning and Instruction in the Digital Age*. Springer, https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1551-1_2

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & evaluation in higher education*, 18(1), 9-34.

Hockerts, K. (2018). The Effect of Experiential Social Entrepreneurship Education on Intention Formation in Students. *Journal of Social Entrepreneurship*, 9(3), 234-256.

Howorth, C., Smith, S. & Parkinson, C. (2012). Social Learning and Social Entrepreneurship Education. *Academy of Management Learning and Education* 11(3):371-389. DOI:10.5465/amle.2011.0022

Huq, A. & Gilbert, D. H. (2013). Enhancing graduate employability through work-based learning in social entrepreneurship. *Education + Training* 55(6):550 - 572. DOI:10.1108/ET-04-2012-0047

Hytti, U., & O'Gorman, C. (2004). What Is "Enterprise Education"? An Analysis of the Objectives and Methods of Enterprise Education Programmes in Four European Countries. *Education and Training*, 46, 11-23. <http://dx.doi.org/10.1108/00400910410518188>

Jones, L. (2007). *The Student-Centered Classroom*. Cambridge University Press.

Kemp, N., and Grieve, R. (2014). Face-to-Face or face-to-screen? Undergraduates' opinions and test performance in classroom vs. online learning. *Front. Psychol.* 5:1278. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01278



Kickul, J.; Janssen-Selvadurai C. & Griffiths, M. D. (2012). A Blended Value Framework for Educating the Next Cadre of Social Entrepreneurs. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3).

Kolb, A.Y. and Kolb, D.A. (2009) Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In: Armstrong, S.J. and Fukami, C.V., Eds., *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*, SAGE Publications Ltd. 42-68.

<https://doi.org/10.4135/9780857021038.n3>

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V., & Miller, S. (Eds.). (2003). *Vygotsky's educational theory in cultural context (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975>.

de Lange, T., Møystad, A., & Torgersen, G. R. (2018). Increasing clinical relevance in oral radiology: Benefits and challenges when implementing digital assessment. *European Journal of Dental Education*, 22(3), 198–208. <https://doi.org/10.1111/eje.12326>.

Liaw, S. & Huang, H. (2013). Perceived satisfaction, perceived usefulness and interactive learning environments as predictors to self-regulation in e-learning environments, *Computers & Education*, 60(1), 14-24. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.07.015>.

Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49, 55-70. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>

Patel-Junankar, D. (2018). Learner-Centered Pedagogy: Teaching and Learning in the 21st Century. In G. Kayingo, & V. McCoy Hass (Eds.). *The Health Professions Educator: A Practical Guide for New and Established Faculty*. Springer Publishing Company, 3-12.

Paul, J. & Jefferson, F. (2019). A Comparative Analysis of Student Performance in an Online vs. Face-to-Face Environmental Science Course From 2009 to 2016. *Frontiers in Computer Science. Digital Education*, Volume 1. <https://doi.org/10.3389/fcomp.2019.00007>

PBLWorks, (nd), What is PBL, available at: <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>

Powell, A., Watson, J., Staley, P., Patrick, S., Horn, M., Fetzer, L., ... Verma, S. (2015). Blending learning: The evolution of online and face-to-face education from 2008–2015. Vienna, VA: iNACOL. Retrieved from http://www.inacol.org/wpcontent/uploads/2015/07/iNACOL_Blended-Learning-The-Evolution-of-Online-And-Face-to-Face-Education-from-2008-2015.pdf

Raelin, J.A. (1997). A Model of Work-Based Learning. *Organization Science* 8(6):563-578. DOI:10.1287/orsc.8.6.563

Rovai, A. P., & Jordan, H. (2004). Blended Learning and Sense of Community: A Comparative Analysis with Traditional and Fully Online Graduate Courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v5i2.192>

Rowe, F.A. & Rafferty, J.A. (2013). Instructional Design Interventions for Supporting Self-Regulated Learning: Enhancing Academic Outcomes in Postsecondary E-Learning Environments. *Journal of Online Learning and Teaching*, 9(4).

Salcedo, C. S. (2010). Comparative analysis of learning outcomes in face-to-face foreign language classes vs. language lab and online. *J. Coll. Teach. Learn.* 7, 43–54. doi: 10.19030/tlc.v7i2.88

Siarova, H., Sternadel, D. & Mašidlauskaitė, R. (2017). 'Assessment practices for 21st century learning: review of evidence', NESET II report, Publications Office of the European Union.



Smith, I. H., & Woodworth, W. P. (2012). Developing social entrepreneurs and social innovators: A social identity and self-efficacy approach. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3), 390–407. <https://doi.org/10.5465/amle.2011.0016>

SocialB – Entrepreneurial Skills Development. (2020.) SE Skills Gaps and Training Needs Mapping. See: https://socialb-erasmus.eu/wp-content/uploads/2023/04/O.2.4_Report_final_upload-2-1.pdf. Last accessed 1st November 2023.

SocialB- O3.3 Report Training and Assessment Methodology

Sotiropoulou, A., Papadimitriou, D. & Tsordia, C. (2022). The Role of Affective Commitment and Work Engagement to the Performance of Greek Social Entrepreneurs and the Moderating Effect of Personal Values. *Journal of Social Entrepreneurship*. DOI: <https://doi.org/10.1080/19420676.2022.2121746>

Stein, J., & Graham, C.R. (2020). *Essentials for Blended Learning, 2nd Edition: A Standards-Based Guide (2nd ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351043991>

Tracey, P. & Phillips, N. W. (2007). The Distinctive Challenge of Educating Social Entrepreneurs: A Postscript and Rejoinder to the Special Issue on Entrepreneurship Education. *Academy of Management Learning and Education*, 6(2):264-271. DOI:10.5465/AMLE.2007.25223465

Vlăsceanu, L., Grünberg, L., & Pârlea, D. (2004). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. Unesco-Cepes.

Worsham, E.L. (2012). Reflections and Insights on Teaching Social Entrepreneurship: An Interview With Greg Dees. *Academy of Management. Learning & Education*. 11(3) <https://doi.org/10.5465/amle.2011.0024>

Xu, D., and Jaggars, S. S. (2016). Performance gaps between online and face-to-face courses: differences across types of students and academic subject areas. *J. Higher Educ.* 85, 633–659. doi: 10.1353/jhe.2014.0028

Zegwaard K, Coll R. K., Hodges D. (2003). Assessment of Workplace Learning: A Framework. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*.

Zietsma, C. & Tuck, R. (2012). First, Do No Harm: Evaluating Resources for Teaching Social Entrepreneurship. *Academy of Management Learning and Education* 11(3):512-517. DOI:10.5465/amle.2011.0027



ALLEGATO I

Tabella 1. Autorità nazionali e programmi di studio di alta formazione accreditati nei Paesi del progetto.

Paese	Organismo di accreditamento HE	Processi di accreditamento e validazione che possono essere seguiti nel caso di OBCD
Italia	<p>Ministero dell'Università e della Ricerca</p> <p>Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR)</p>	<p>L'ANVUR ha definito un modello di assicurazione della qualità delle università e degli istituti di ricerca. Questo modello definisce anche i requisiti per l'accREDITAMENTO delle università e dei corsi, iniziale e ricorrente.</p> <p>L'AccREDITAMENTO Iniziale (accREDITAMENTO di alto livello) consiste nell'autorizzazione da parte del Ministero dell'Università e della Ricerca ad attivare Sedi, Scuole, Corsi di Studio (triennali, magistrali, magistrali a ciclo unico, dottorati di ricerca) a seguito della verifica da parte dell'ANVUR del possesso dei requisiti di qualificazione della didattica, della ricerca, della sostenibilità strutturale, organizzativa ed economico-finanziaria definiti dalla normativa di riferimento.</p> <p>La definizione dell'offerta formativa delle lauree triennali e magistrali, comprese le lauree quinquennali e sessennali a ciclo unico, delle Università passa attraverso un processo di accREDITAMENTO delle Università stesse, delle loro sedi decentrate e dei singoli corsi di studio, la cui parte attuativa è definita ogni tre anni da un decreto del Ministro dell'Istruzione in attuazione della normativa vigente.</p> <p>Le metodologie e i criteri di valutazione sono individuati dall'ANVUR in coerenza con gli standard e le linee guida europee (<i>Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area</i>), tenendo conto che i nuovi corsi di studio devono essere istituiti nel rispetto degli indirizzi generali della programmazione triennale degli Atenei e delle disposizioni del D. M. vigente in materia di Autovalutazione, Valutazione, AccREDITAMENTO iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio.</p> <p>I singoli insegnamenti non sono specificamente "autorizzati" da questa procedura di alto livello. Un corso di laurea già accREDITATO (nonostante la necessità di aggiornare periodicamente l'accREDITAMENTO, secondo la normativa vigente) non è obbligato a essere riaccREDITATO in caso di modifica di un singolo insegnamento, soprattutto se aggiuntivo. In questi casi, è necessario presentare una richiesta al Consiglio di Corso di Studio e, dopo una prima convalida, una seconda da parte del Consiglio di Dipartimento. Se, invece, si richiedono più crediti o si crea un nuovo piano di studi, deve essere attuato un accREDITAMENTO di alto livello.</p>
Spagna	<p>Ministero delle Università (MUNI)</p> <p>Agenzia nazionale per la valutazione della qualità e l'accREDITAMENTO (ANECA)</p>	<p>Il processo di convalida e accREDITAMENTO comporta diverse fasi</p> <p>L'ANECA verifica il curriculum del titolo ufficiale, che comprende gli obiettivi, le competenze, la struttura, la metodologia, il sistema di valutazione e il sistema interno di garanzia della qualità. La verifica si basa su una relazione preparata dall'università e valutata da un'agenzia esterna. Una volta verificato, il titolo deve essere registrato nel Registro delle Università, dei Centri e dei Titoli (RUCT). I processi di accREDITAMENTO nel settore dell'istruzione superiore sono lunghi e prevedono tre importanti filtri decisionali:</p> <p>Nel caso dell'università pubblica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'università deve dare la priorità alla proposta, avendo un gruppo di facoltà o un centro che ne sostenga la realizzazione. 2. La Comunità Autonoma deve convalidare e stanziare fondi per l'erogazione di questo insegnamento. 3. L'Agenzia Nazionale di Valutazione (ANECA) deve convalidare il Rapporto di Verifica, che valuta la qualità del curriculum e del team di docenti impegnati nell'erogazione del corso. <p>Nel caso delle università private, sono necessari solo i passaggi 1 e 3.</p> <p>Tuttavia, in Spagna esiste anche la possibilità di offrire una formazione non ufficiale. Ciò comporta il rispetto dei regolamenti interni di ciascuna istituzione e l'ottenimento della loro approvazione.</p>



<p>Grecia</p>	<p>Ministero dell'Istruzione, delle Religioni Affari e sport Autorità ellenica per l'istruzione superiore (HAHE)</p>	<p>L'HAHE fornisce un regolare accreditamento della qualità per le istituzioni di istruzione superiore, sia per quanto riguarda il loro sistema interno di garanzia della qualità che per i loro programmi di studio. Gli istituti di istruzione superiore possono richiedere l'accreditamento dei programmi di studio. L'accreditamento dei programmi di studio sposta l'attenzione dalla valutazione degli "input" alla valutazione dei risultati della qualità, cioè degli "output" e, in particolare, al raggiungimento degli obiettivi e dei risultati di apprendimento.</p> <p>Secondo le direttive dell'HAHE, l'accreditamento dei programmi di studio comprende quanto segue:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Proposta di accreditamento del programma di studio da presentare da parte del Dipartimento ✓ Valutazione esterna del programma di studio effettuata da un gruppo di esperti indipendenti, che di solito include una visita in loco presso l'istituzione. ✓ Presentazione all'HQA del rapporto di accreditamento risultante dal processo di accreditamento del programma di studio. ✓ Pubblicazione della decisione di accreditamento dell'HQA ✓ Monitoraggio costante del funzionamento del programma di studio da parte dell'unità interna di garanzia della qualità (QAU). <p>Ogni dipartimento HE dispone di un sistema interno di garanzia della qualità (IQAS) che copre l'intera gamma di funzioni e attività dell'istituzione.</p> <p>Il processo di accreditamento assicura che il programma di studio offerto dall'istituzione soddisfi tutti gli standard di qualità dell'HAHE e dell'istituzione, e che le prestazioni e le competenze degli studenti che si diplomano in questo corso specifico (risultati dell'apprendimento) siano coerenti con le qualifiche professionali richieste dalla società e dal mercato del lavoro.</p> <p>Non ci sono istruzioni separate per quanto riguarda la proposta di introdurre un nuovo corso in un curriculum. Esistono linee guida generali sullo schema del corso e sugli ECTS. Ogni dipartimento universitario ha l'autorità di proporre un nuovo corso in base alle esigenze e agli obiettivi del piano di studi esistente, che si riflette nel Manuale del curriculum di ogni dipartimento.</p> <p>I programmi di formazione possono essere offerti anche dai centri di apprendimento permanente degli IIS. Qualsiasi membro della comunità accademica può presentare una proposta per l'erogazione di un programma di formazione da parte dei centri LLL. La proposta deve essere approvata dal Consiglio superiore. La proposta include diverse informazioni, tra cui i risultati dell'apprendimento, il numero di ECTS, la valutazione dei discenti, ecc.</p>
<p>Finlandia</p>	<p>Ministero dell'Istruzione e della Cultura Agenzia nazionale finlandese per l'istruzione Centro finlandese di valutazione dell'istruzione (FINEEC)</p>	<p>Le singole università e i loro dipartimenti sono autorizzati a prendere decisioni in merito ai nuovi curricula e ai corsi offerti. Gli istituti di istruzione superiore sono responsabili dell'attuazione delle linee guida nazionali, delle modalità pratiche di insegnamento e dell'efficacia e della qualità dell'istruzione fornita. La FINEEC supporta gli IIS nelle questioni relative alla valutazione e alla gestione della qualità. Non esistono direttive nazionali sui metodi di valutazione interna. I risultati delle valutazioni esterne possono essere utilizzati come linee guida per la valutazione interna.</p>



Tabella 2. Autorità nazionali e responsabilità dell'accREDITAMENTO dell'IFP nei Paesi del progetto.

Paese	Organismo di accREDITAMENTO VET	Processi di accREDITAMENTO e validazione che possono essere seguiti nel caso di OBCD
Italia	Ministero dell'Università e della Ricerca Università da parte del Ministro dell'Istruzione in attuazione della normativa vigente	<p>In Italia, l'elaborazione e l'aggiornamento dei Profili Professionali sono delegati alle singole Regioni, che sono gli enti pubblici responsabili dell'autorizzazione di nuove formazioni nei curricula di formazione professionale.</p> <p>I profili e i curricula professionali vengono poi attivati ed elaborati con procedure specifiche per ogni Regione italiana e, una volta completato il processo di accREDITAMENTO, tali profili e curricula entrano a far parte dei cosiddetti Repertori degli standard professionali e formativi della Regione di riferimento, in attuazione del Decreto Ministeriale 30 giugno 2015 (Definizione di un quadro operativo per il riconoscimento a livello nazionale delle qualificazioni regionali e delle relative competenze, nell'ambito del Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13).</p> <p>Tali repertori regionali vanno anche a implementare il "Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali", come previsto dal Quadro nazionale delle qualificazioni, attraverso il Sistema nazionale di certificazione delle competenze di cui al D.Lgs. 08/01/2018 (Istituzione del Quadro nazionale delle qualificazioni rilasciate nell'ambito del Sistema nazionale di certificazione delle competenze di cui al decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13) e alla Raccomandazione del Consiglio europeo del 22/05/2017 sul Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente.</p> <p>Oltre ai profili professionali e ai curricula, in Italia esiste il concetto di "competenza certificabile", definita, ai sensi dell'art. 1 del D.M. 31 maggio 2001, n. 174, come un insieme strutturato di conoscenze e abilità, di norma riconducibili a specifiche figure professionali, acquisibili attraverso percorsi di formazione professionale, e/o esperienze lavorative, e/o autoformazione, valutabili anche come crediti formativi attraverso specifici esami finali e Bilanci di competenze. Le competenze così certificate devono essere inserite nel "Libretto formativo del cittadino", istituito nell'ambito del processo di attuazione del Decreto Legislativo 10 settembre 2003, n. 276 (LEGGE BIAGI), che lo definisce come lo strumento per la registrazione delle "competenze acquisite nel corso della formazione continua svolta durante l'intero arco della vita lavorativa, nonché delle competenze acquisite in modo non formale e informale secondo gli orientamenti dell'Unione europea in materia di apprendimento permanente".</p>
Spagna	Ministero dell'Istruzione e della Formazione Professionale (MEFP) Agenzia nazionale per la valutazione della qualità e l'accREDITAMENTO (ANECA) o le agenzie regionali	<p>L'autorità responsabile dell'autorizzazione di nuove formazioni nei curricula degli istituti di formazione professionale in Spagna è il Ministero dell'Istruzione e della Formazione Professionale. Il MENFP regola i titoli ufficiali della VET e stabilisce i requisiti minimi per la loro erogazione. Il Ministero si avvale della collaborazione delle comunità autonome e delle agenzie di valutazione e accREDITAMENTO, come l'Agenzia Nazionale per la Valutazione della Qualità e l'AccREDITAMENTO (ANECA) o le agenzie regionali.</p> <p>Il processo di convalida e accREDITAMENTO prevede diverse fasi. Il MEFP deve approvare il progetto del titolo ufficiale, che comprende le competenze professionali, i contenuti formativi, i criteri di valutazione e i requisiti di accesso. In seguito, le comunità autonome devono adattare il curriculum del titolo alle esigenze e stabilire i centri autorizzati a erogarlo. Il centro deve soddisfare determinati requisiti materiali, umani e organizzativi per garantire la qualità della formazione.</p>
Grecia	Ministero dell'Istruzione, degli Affari religiosi e dello Sport EOPPEP, Organizzazione Nazionale per la Certificazione delle Qualifiche	<p>L'autorità di accREDITAMENTO responsabile dell'istruzione e della formazione professionale in Grecia è l'EOPPEP (Organizzazione nazionale per la certificazione delle qualifiche e l'orientamento professionale). L'EOPPEP sviluppa e implementa il Sistema nazionale di accREDITAMENTO e certificazione per l'istruzione non formale, compresa la formazione professionale iniziale e continua e l'educazione degli adulti, e fornisce supporto scientifico ai servizi di orientamento e consulenza professionale in Grecia. È anche il punto di riferimento nazionale per EQAVET.</p>



	<p>l'Orientamento Professionale</p>	<p>I principali campi di attività e responsabilità dell'EOPPEP sono:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Accreditamento degli erogatori di IFP ✓ Accreditamento dei programmi di studio ✓ Accreditamento dei profili professionali ✓ Certificazione delle qualifiche ✓ Autorizzazione dei fornitori per la certificazione delle qualifiche <p>La certificazione dei diplomati della formazione professionale iniziale (IEK) prevede una procedura d'esame nazionale condotta a livello nazionale e regionale dall'EOPPEP e basata sul quadro normativo dell'esame di formazione professionale per specialità.</p> <p>In caso di esito positivo degli esami, i diplomati degli Istituti di formazione professionale (IEK) ottengono il Diploma di formazione professionale riconosciuto sia in Grecia che negli Stati membri dell'UE (per i diplomati dell'istruzione secondaria inferiore) o il Certificato di livello I (per i diplomati dell'istruzione secondaria superiore).</p> <p>Per quanto riguarda i processi di accreditamento di qualsiasi corso di formazione professionale iniziale e/o continua, il prerequisito necessario è l'esistenza di un profilo professionale pertinente certificato dall'EOPPEP. In particolare, è necessario che almeno due parti sociali propongano un profilo professionale e lo sottopongano all'accREDITAMENTO. Per le professioni per le quali esiste un profilo professionale, ci sono due percorsi per perseguire l'accREDITAMENTO. Il primo è l'accREDITAMENTO del corso e il secondo sono gli esami nazionali per l'acquisizione di un accREDITAMENTO richiesto dallo Stato. Tale accREDITAMENTO si riferisce ai livelli EQF 3-5.</p> <p>Per quanto riguarda la formazione professionale continua, secondo la legge 4763/2020 tutti i programmi di formazione professionale dovrebbero essere accREDITATI dall'EOPPEP. La procedura da seguire non è ancora stata resa nota.</p>
<p>Finlandia</p>	<p>Ministero dell'Istruzione e della Cultura</p> <p>Agenzia nazionale finlandese per l'istruzione</p>	<p>Gli erogatori di IFP sono autorizzati dal Ministero dell'Istruzione e della Cultura a rilasciare un certificato di qualifica agli allievi dell'IFP. Le qualifiche basate sulle competenze, regolate dalla legge sull'istruzione professionale degli adulti (631/1998), sono rilasciate dai comitati settoriali per le qualifiche, che valutano anche i test sostenuti dal candidato. L'istruzione secondaria superiore professionale e le qualifiche professionali sono strettamente legate alle esigenze della vita lavorativa e la legislazione richiede la cooperazione tra gli erogatori di IFP, le imprese e gli altri settori della vita lavorativa. Tutte le qualifiche professionali e l'istruzione e la formazione professionale presso gli istituti professionali sono concepite, pianificate, fornite, valutate e sviluppate in stretta collaborazione con le imprese e la vita lavorativa.</p> <p>La Finlandia partecipa attivamente alla collaborazione europea in materia di assicurazione della qualità e agisce in linea con i principi delle norme e delle linee guida europee e del Quadro europeo di riferimento per l'assicurazione della qualità dell'istruzione e della formazione professionale (EQAVET). I principi dell'EQAVET sono stati presi in considerazione, ad esempio, quando è stata sviluppata la strategia nazionale di garanzia della qualità per l'istruzione e la formazione professionale in collaborazione con le parti interessate centrali.</p> <p>Ogni singola istituzione educativa è autorizzata a prendere decisioni in merito ai nuovi curricula e ai corsi erogati dall'istituzione stessa. Nell'istruzione e formazione professionale l'autonomia locale è molto ampia. Gli enti di formazione sono responsabili dell'attuazione delle linee guida nazionali, delle modalità pratiche di insegnamento e dell'efficacia e della qualità dell'istruzione fornita. Pertanto, la garanzia della qualità è principalmente di competenza degli enti di formazione.</p>



Co-funded by
the European Union



Disclaimer: Finanziato dall'Unione europea. Le opinioni espresse appartengono, tuttavia, al solo o ai soli autori e non riflettono necessariamente le opinioni dell'Unione europea o dell'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA). Né l'Unione europea né l'EACEA possono esserne ritenute responsabili.



Co-funded by the
European Union