

Modelli di *governance* partecipata per la gestione dell'apprendistato

L'esperienza della Provincia di Bergamo

Delia Rinaldi*, Sergio Bevilacqua**

Il settore fp della Provincia di Bergamo ha avviato un intervento per coinvolgere le agenzie formative che erogano formazione per l'apprendistato con l'obiettivo di definire forme di governance condivisa.

L'articolo ripercorre un intervento promosso dal Servizio Formazione Professionale della Provincia di Bergamo fra il maggio 2007 e i primi mesi del 2008 finalizzato a costruire un modello di formazione per l'apprendistato coinvolgendo le agenzie di formazione e consultando le aziende con l'obiettivo di definire una modalità condivisa fra gli attori coinvolti nella gestione delle attività formative

L'apprendistato costituisce un importante nodo che lega formazione, sviluppo economico ed occupazione giovanile. La gestione di questa forma contrattuale è complessa, risulta difficile coniugare le diverse esigenze e mettere in comunicazione fra loro i diversi attori impegnati in questo campo.

In Italia, l'apprendistato è stato a lungo uno strumento utilizzato nel contesto di politiche dirette a sostenere l'occupazione dei giovani più che la loro professionalizzazione. Nel corso degli anni, la normativa ha apportato diverse modifiche, in particolare è stata precisata la definizione delle qualifiche, sono state stabilite le tappe della formazione, si è

precisata la suddivisione delle ore da impegnare sul lavoro e in aula, sono stati individuati i soggetti erogatori della formazione, sono stati precisati diritti e doveri degli apprendisti e dei datori di lavoro e la fascia d'età nella quale un giovane può accedere a un contratto d'apprendistato.

La legge 30/03 e il decreto legislativo 276/03 hanno valorizzato l'apprendistato come formazione 'sul campo' e hanno definito tre tipologie, con l'obiettivo di riordinare gli speciali rapporti di lavoro e i contenuti formativi:

- apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione;
- apprendistato professionalizzante per il conseguimento di una qualificazione attraverso una formazione sul lavoro e un apprendimento tecnico-professionale;
- apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione.

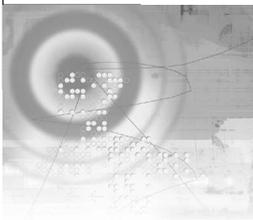
Da una parte si intende fornire uno strumento di apprendimento in alternanza scuola-lavoro nell'espletamento del diritto/dovere come stabilito nella L. 53/03. Dall'altra, nell'ambito della formazione superiore, si intende garantire l'integrazione tra i sistemi dell'istruzione e della formazione, con uno strumento che possa favorire l'inserimento del giovane in azienda.

La recente riforma dell'apprendistato professionalizzante contenuta nel Decreto Legge n. 112/2008, convertito nella Legge n. 113/2008, pone le condizioni per un canale di erogazione parallelo a quello delineato nell'ambito della riforma Biagi riprendendo il concetto di 'formazione esclusivamente aziendale' e lasciando alla contrattazione collettiva la funzione di definirne i criteri operativi (profili professionali, durata del contratto, modalità di erogazione, modalità di riconoscimento della qualifica professionale e registrazione sul libretto formativo).

La Regione Lombardia, con atto del 30-07-2008, ha adottato il Quadro Regionale degli *Standard* Professionali procedendo così nella regolamentazione del contratto di apprendistato.

* Responsabile del Servizio Formazione Professionale della Provincia di Bergamo.

** Partner di SLO di Milano.



Tav. 1



'La regolamentazione nelle regioni italiane' di D. Nicoli, in *La recente riforma del contratto di apprendistato* (Bollettino Adapt n. 8 del 28-10-2008)

no infatti la creazione delle *Associazioni temporanee di scopo* (Ats). La normativa introdotta dalla cosiddetta legge Biagi rende obbligatoria la certificazione dei percorsi formativi e la loro spendibilità all'interno del più generale sistema di istruzione e formazione, attraverso il sistema dei crediti formativi. Nasce quindi un problema di definizione dei contenuti e di accertamento delle competenze acquisite dall'apprendista.

Perché un modello

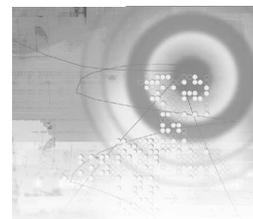
L'apprendistato nel territorio bergamasco

Nel territorio bergamasco l'apprendistato rappresenta tradizionalmente una delle forme più utilizzate per l'inserimento lavorativo dei giovani, negli anni 2001-07 sono stati formati quasi 7000 apprendisti nei corsi finanziati dalla Provincia, tenendo presente che il finanziamento messo a disposizione dalla Regione non era sufficiente alle esigenze formative del territorio. Anche l'impatto sui *tutor* aziendali è rilevante: negli anni 2003-07 sono stati formati più di 1000 *tutor*.

La Provincia di Bergamo favorisce la creazione di reti fra gli enti attuatori, al fine di condividere e ottimizzare i processi, i bandi della Provincia incentiva-

Il modello proposto collega i diversi soggetti che interagiscono nella gestione dell'apprendistato, offrendo una procedura che eviti di ricominciare ogni volta da capo e valorizzi le esperienze condotte dagli attori coinvolti. Nei lavori del Tavolo tecnico sono subito emerse due criticità che, fino ad allora sommerse, rendevano incerto l'operare:

- **scarsa chiarezza dei riferimenti legislativi**, in attesa degli *standard* professionali regionali e della normativa sulla certificazione di competenze, non offriva riferimenti univoci per proseguire nell'adozione di un sistema di certificazione;
- **mancanza di una visione condivisa dei processi**, degli strumenti e delle tendenze in atto a livello legislativo e territoriale rischiava di disperdere l'esperienza degli enti e la loro decennale lettura dei bisogni del territorio.



Ci si muoveva quindi nell'incertezza: sui profili, le competenze da certificare, gli strumenti da usare, persino gli attori coinvolti. Il bisogno di mettere ordine analizzando il flusso delle attività che gli enti gestiscono durante i corsi e di creare un linguaggio comune è stata la spinta propulsiva ad attivare il Tavolo tecnico per arrivare alla definizione di un **modello**. Tra gli obiettivi vi era anche quello di promuovere una comunità professionale in grado di condividere idee, vocabolario e linguaggio.

Il tavolo tecnico per la definizione del modello

L'iniziativa della Provincia di Bergamo si è collocata in uno scenario caratterizzato dallo sforzo compiuto dalla Regione Lombardia per definire una strategia organica che riguardi i sistemi lavoro, istruzione e FP e che integri le diverse politiche.

La Provincia ha riunito i principali centri di formazione del territorio che, a partire dal '99-2000, hanno realizzato percorsi formativi per gli apprendisti con l'obiettivo di:

- valutare le esperienze realizzate;
- valorizzare le *best practice*;
- individuare le criticità future;

- creare un modello condiviso per la certificazione delle competenze.

È nato così il Tavolo Tecnico, coordinato con il supporto dalla società di consulenza SLO, diventato un ambito di rilettura della formazione erogata per **definire una descrizione del processo di formazione rivolto agli apprendisti nel territorio bergamasco**.

Il Tavolo ha definito:

- flusso delle azioni formative;
- ruolo degli attori coinvolti nelle fasi del processo;
- attività sviluppate;
- strumenti utilizzati per governare il processo.

Ne è emersa una modellizzazione condivisa delle attività formative con particolare attenzione alle attività di certificazione delle competenze acquisite.

Il progetto di lavoro complessivo ha previsto 9 incontri intervallati dal lavoro interfase per la preparazione del modello e degli strumenti, la valutazione delle attività informative con i referenti degli enti¹, una ricerca qualitativa presso 15 aziende e una ricerca quantitativa su un campione più vasto di 248 aziende.

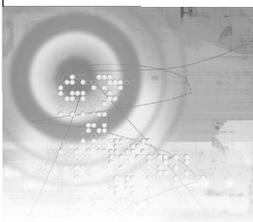
Per comodità espositiva suddividiamo il processo di elaborazione del Tavolo in tre fasi:

- **iniziale**, con la raccolta dei bisogni e delle aspettative, la condivisione di un metodo di lavoro, il chiarimento degli obiettivi e del mandato, la defini-

nota

1. Partecipano al Tavolo tecnico per la definizione del modello:

Staff Provincia	Delia Rinaldi, Dario Carta, Federico Olivati
Staff SLO	Sergio Bevilacqua, Alfonso Miceli, Sara Rosson
ABF	Gerardo Infascelli – Chiara Morotti
Associazione Ikonos	Carolina Simonelli – Maria Grazia Gaini
Cat-Ascom	Daniela Nezosì
Cescot	Elena Stancheris – Simona Flamini
Consorzio Enfapi Treviglio	Umberto Palumbo
Enaip	Marina Caldara
Engim	Stefano Borani
Impresa e persona Scarl	Gabriella Fasulo
Afp Patronato S. Vincenzo	Grazia Zucchetti
Scuola d'arte Fantoni	Fulvia Colpani – Agnese Tartari
Scuola edile di Bergamo	Marco Bergamaschi
Scuola edile di Bergamo	Federica Magnati
Sistemi Formativi Aziendali	Giambattista Ghidoni



zione dei principali riferimenti normativi entro cui incanalare la discussione;

- **centrale**, con il lavoro di esplorazione e ricostruzione delle esperienze, il chiarimento progressivo dei problemi, la condivisione dei punti comuni a tutti e delle differenze, l'individuazione dei temi da proporre al Tavolo di Lavoro regionale ARIFL;
- **finale**, con l'elaborazione e la messa a punto del modello condiviso che raccoglie le esperienze precedenti e sintetizza una proposta per il futuro.

Fase iniziale – riferimento normativo. La prima difficoltà è stata la necessità di adottare un linguaggio comune a tutti gli enti dal momento che la varietà delle esperienze e l'ambiguità dei riferimenti normativi rendono difficile il dialogo. Per fare chiarezza si è definito un quadro sinottico delle normative già disponibili e si è avviato un collegamento con ARIFL (Agenzia Regionale Istruzione Formazione Lavoro), inviando i referenti della Provincia al Tavolo Tecnico Regionale che stava elaborando le proposte regionali in materia di certificazione e profili professionali *standard*. Circa il metodo di lavoro la Provincia ha deciso di adottare una modalità di definizione della modellizzazione *bottom-up*, dando vita così ad una forma di **progettazione condivisa**, tesa a mobilitare le risorse presenti nella comunità professionale dei formatori che all'interno delle agenzie bergamasche gestivano i corso per apprendisti.

Questa **modalità di elaborazione basata sul consenso e non sull'imposizione o sull'adempimento** ha conferito al tavolo una funzione di confronto oltretutto di scambio che ha permesso la costruzione di un linguaggio comune tra gli operatori bergamaschi. L'approccio si è rivelato particolarmente importante dato il contesto di partenza caratterizzato dalla frammentarietà dei riferimenti e da una normativa incompleta, il tavolo è divenuto un laboratorio di condivisione delle riflessioni avviate dai 13 enti che vi hanno partecipato.

Fase centrale – definizione dei nodi. Nell'appro-

fondimento del lavoro emerge che la **definizione di competenza** costituisce un nodo critico del processo di certificazione per l'apprendistato: il primo scalino da superare è l'ampiezza della definizione.

Una definizione ampia come 'il manutentore meccanico deve avere conoscenze di tecnologia meccanica e di disegno tecnico, nonché dei diversi tipi di macchine utensili e dei macchinari a controllo numerico' può essere facilmente condivisa, ma è necessario andare più nel dettaglio, per esempio analizzando con quali tipi di macchinari e utensili deve lavorare.

Legare le competenze da acquisire ad uno specifico contesto organizzativo e al risultato/tipo di output prodotto da un determinato lavoro, per esempio 'essere in grado di effettuare una riparazione meccanica', consente di sviluppare una programmazione di dettaglio del percorso formativo che tenga conto sia della composizione di gruppi classe omogenei (in riferimento alle competenze da acquisire) che dei bisogni formativi espressi dalle aziende.

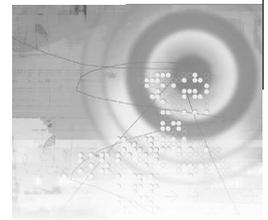
Per procedere nel processo di condivisione ed elaborazione, il gruppo ha analizzato la relazione bisogni-clienti-servizi con l'obiettivo di valorizzare le esperienze maturate dagli enti. Questo metodo si è rivelato molto efficace in quanto permette di:

- individuare le fasi del processo di erogazione della formazione in apprendistato;
- focalizzare l'attenzione sui principali aspetti problematici;
- evidenziare le risoluzioni adottate nel regime della legge Treu;
- evidenziare le possibili soluzioni da adottare col passaggio alla normativa Biagi.

In particolare appare la stretta relazione, all'interno del processo, dei seguenti elementi:

- progettazione modulare;
- profili professionali di riferimento;
- valutazione in entrata;
- verifiche e valutazione in uscita.

Il problema della certificazione delle competenze trova la sua soluzione nella connessione di questi elementi all'interno dell'intero processo, l'analisi del-



le buone prassi già in uso ha permesso di sostanziare questa acquisizione con esempi di riferimento. Per quanto riguarda la **progettazione**, si accerta che:

- gli enti sono i maggiori esperti sul territorio nell'interpretare vincoli di legge e profili professionali (ISFOL, accordi regionali di settore) alla luce delle esigenze delle aziende del territorio;
- hanno le competenze necessarie a stendere un calendario del corso con i contenuti organizzati in unità formative (differenziandosi da un'impostazione scolastica) adattandoli al momento dell'incontro con i *tutor* aziendali e con il gruppo degli apprendisti in aula;
- in alcuni settori si sono consolidate esperienze di eccellenza (maggiori difficoltà si hanno nei settori a maggiore varietà di mansioni, come nella meccanica). In prospettiva assumerà un ruolo centrale il nuovo strumento del catalogo previsto dalla Regione. Nei corsi destinato agli apprendisti assunti con la normativa Biagi: infatti i moduli formativi saranno segmentati e progettati in base ai profili professionali di riferimento. Al fine di gestire il sistema si rivelerà essenziale la regia provinciale per facilitare le aziende nella scelta del percorso formativo più idoneo. Nella definizione di **profili professionali** nel territorio provinciale sono state realizzate esperienze di eccellenza relative ai tavoli fra enti e aziende (o loro rappresentanti) per l'elaborazione di profili professionali legati alle esigenze del territorio.

Riguardo alla **valutazione in entrata**, è apparsa necessaria la connessione con la valutazione delle competenze in uscita e con la possibilità di creare gruppi classe omogenei e quindi più funzionali. In merito alla **valutazione in uscita**, è emersa pienamente la centralità dei momenti di entrata e di uscita dal processo di formazione: valutazione in entrata e inquadramento dell'apprendista (con riferimento ai profili professionali), valutazione in uscita e certificazione sono strettamente correlate fra loro. Il Tavolo ha individuato la necessità di produrre un documento di certificazione delle competenze che

concluda il processo formativo: esso deve riassumere l'elaborazione diventando uno strumento capace di incanalare il percorso su un modello sotteso condiviso. Gli enti si sono impegnati ad utilizzare una modulistica elaborata all'interno del Tavolo.

Fase finale – modellizzazione. A conclusione degli incontri il gruppo ha sintetizzato gli elementi caratterizzanti il processo di erogazione della formazione in apprendistato, operazione particolarmente complessa perchè si tratta di individuare un criterio di riferimento per analizzare le attività formative. Per sviluppare l'analisi si è deciso di considerare il processo formativo prendendo in considerazione le fasi del processo.

Quindi sono state analizzate le attività previste, gli attori e i bisogni da questi espressi. Inoltre è stato individuato per ogni attività il referente definito nella modellizzazione responsabile del servizio. Infine sono stati precisati gli strumenti utilizzati dai formatori nelle diverse fasi del processo formativo.

Il processo di gestione della formazione in apprendistato

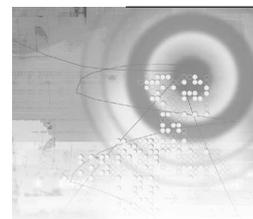
Il risultato principale del Tavolo di lavoro è stata la modellizzazione del processo di formazione, vi si è arrivati attraverso la ricostruzione operata dai referenti delle agenzie: in questo modo si sono definite le modalità ottimali di gestione.

Il modello considera sia la normativa Treu che quella Biagi, prendendo in considerazione le tre fasi del processo:

- **Ingresso** dell'apprendista nel percorso dell'apprendistato;
- **Erogazione** delle attività di formazione;
- **Valutazione** e conclusione del percorso.

La scelta delle tre macrofasi e dei relativi nomi, **ingresso, erogazione e valutazione**, è stata il primo

	LEGGE TREU	LEGGE BIAGI
Fasi	Attività	Attività
INGRESSO	<p>Composizione gruppi classe apprendisti sulla base dei dati forniti dalla Provincia. Contatto con le aziende per:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fornire informazioni sugli obblighi di legge; • inserire l'apprendista in un percorso formativo. <p>In ottemperanza alla norma senza trovare a volte un'utilità nella partecipazione ai corsi di formazione. La logica è quella di adempiere alla norma.</p>	<p>Accoglienza referenti aziendali per fornire</p> <ul style="list-style-type: none"> • informazioni sul catalogo corsi con l'obiettivo di far accedere gli operatori al catalogo provinciale già dalla fase di consultazione; • consulenza nella scelta del percorso formativo effettuato dall'azienda. <p>La logica è quella di fornire un servizio.</p>
	<p>Formazione per i tutor aziendali su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ruolo del <i>tutor</i>; • obblighi di legge e adempimenti da seguire; • prima valutazione apprendista; • analisi dei bisogni; • calendario/piano formativo. <p>Obiettivo: – assolvere agli obblighi di legge.</p>	<p>Formazione per i tutor aziendali</p> <ul style="list-style-type: none"> • Approfondimento normativa; • Ruolo del <i>tutor</i> aziendale; • Valutazione competenze apprendista in entrata; • Piano formativo di dettaglio. <p>Obiettivi: – conoscere i servizi a disposizione dell'azienda; – assolvere agli obblighi di legge impostando il percorso formativo dell'apprendista (PFI).</p>
		<p>Formazione/Assistenza individualizzata tutor aziendali</p> <ul style="list-style-type: none"> • Approfondimento normativa; • impostazione verifiche; • monitoraggio attività formativa; • procedure di certificazione. <p>Obiettivi: – gestire il processo di verifica; – produrre le attestazioni richieste per la certificazione.</p>
		<p>Composizione gruppo classe apprendisti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sulla base degli elementi emersi nella valutazione con i <i>tutor</i> aziendali; • Sono possibili percorsi modulari. <p>Obiettivi: – definire gruppi omogenei per settore/mansione, livello scolarità, età, lingua...</p>
EROGAZIONE	<p>Accoglienza/Valutazione in entrata con gli apprendisti il primo giorno su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ruolo e mansioni effettive; • profilo e qualifica; • aspettative e progetti di carriera. <p>Obiettivi: – sviluppare la motivazione alla formazione in un contesto differente da quello scolastico; – progettare programmi personalizzati.</p>	<p>Formazione esterna: Accoglienza/Valutazione in entrata</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questionario di accoglienza; • Analisi ruolo e mansioni svolte; • Aspettative e progetti di carriera. <p>Ri-progettazione formativa iniziale e in itinere</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predisposizione di percorso di formazione calibrato sul gruppo; • La formazione si articola in modo integrato tra apprendimento teorico e tecnico-pratico privilegiando un metodo attivo. <p>Obiettivo: – formazione specifica che faciliti il conseguimento degli obiettivi aziendali e una presenza più incisiva e gratificante dell'apprendista in azienda.</p>
	<p>Riprogettazione</p> <ul style="list-style-type: none"> • progettazione di dettaglio dei contenuti e delle esercitazioni per personalizzare il modulo formativo sulle esigenze del gruppo/classe. <p>Obiettivi: – progettare percorsi di formazione collegata al mondo del lavoro.</p>	<p>Formazione esterna (moduli trasversali e/o professionalizzanti)</p> <p>Presso gli enti di formazione accreditati secondo i settori di competenza attraverso moduli trasversali e/o professionalizzanti.</p> <p>Obiettivo: • Apprendisti: – sviluppo professionale e personale;</p> <p>• <i>Tutor</i>: – acquisire consapevolezza del proprio ruolo formativo.</p>
	<p>Monitoraggio attività</p> <p>Gli enti hanno adottato procedure proprie per verificare il lavoro dei docenti.</p> <p>Obiettivo: • Enti: – verificare la qualità.</p> <p>• Docenti: – essere supportati <i>in itinere</i>.</p>	<p>Formazione interna (moduli professionalizzanti)</p> <p>Presso l'azienda di appartenenza, secondo un percorso formale messo a punto e monitorato dal <i>tutor</i> aziendale supportato da un ente di formazione.</p> <p>Obiettivo: • Apprendisti: – sviluppo professionale e personale.</p>
	<p>Certificazione di competenze (facoltativa) alla fine del percorso annuale completo o interrotto.</p> <p>Obiettivo: • Ente di formazione: – prepararsi in vista della futura certificazione obbligatoria.</p>	<p>Certificazione finale</p> <p>al termine del contratto di apprendistato o al momento dell'interruzione del percorso.</p>
VALUTAZIONE	<p>Verifica moduli trasversali in base all'apprendimento di conoscenze.</p> <p>Verifica moduli professionalizzanti. Sulla base delle competenze da acquisire e la personalizzazione svolta con la riprogettazione.</p> <p>Obiettivo: • Ente di formazione: – verificare utilità della formazione e adempiere agli obblighi di legge.</p>	<p>Verifica finale moduli trasversali, professionalizzanti (formazione. esterna e interna)</p> <p>Questionari di valutazione e verifica delle conoscenze apprese nel percorso formativo</p>
	<p>Attestazione di frequenza</p> <p>Con l'elenco dei moduli e delle ore di frequenza.</p>	<p>Certificazione annuale (competenze intermedie) dei moduli formativi trasversali e professionalizzanti.</p>
	<p>Certificazione di competenze (facoltativa) alla fine del percorso annuale completo o interrotto.</p> <p>Obiettivo: • Ente di formazione: – prepararsi in vista della futura certificazione obbligatoria.</p>	<p>Certificazione finale</p> <p>al termine del contratto di apprendistato o al momento dell'interruzione del percorso</p>



passo per raggiungere uno degli obiettivi fondamentali del Tavolo: creare un **linguaggio condiviso** tra gli enti.

Avere un linguaggio comune non è un problema secondario, come può sembrare ad una prima analisi, e non solo perché evita sprechi di energie per superare difetti comunicativi.

La costruzione del linguaggio comune presuppone che i partecipanti al tavolo prendano momentaneamente le distanze dalla propria rappresentazione del processo, con le proprie priorità e i propri giudizi, cristallizzati nel linguaggio utilizzato e siano disponibili a confrontarsi con altre rappresentazioni illustrate dai diversi interlocutori.

Questi 'modi di vedere' la gestione della formazione in apprendistato possono introdurre novità, differenze rispetto a modelli ormai consolidati. Si può facilmente intuire che il passaggio non è semplice e richiede disponibilità all'ascolto, all'approfondimento, a rivedere i propri riferimenti concettuali e se necessario a modificarli in parte.

Nella Tav. 2 vengono presentati i due modelli che rappresentano le attività necessarie per fornire un'adeguata risposta ai bisogni degli attori coinvolti nel processo formativo.

Il modello Alcune considerazioni

La possibilità di analizzare le attività formative all'interno di un processo ha consentito al gruppo di lavoro di puntualizzare una serie di questioni che hanno dato vita a proposte di lavoro.

Per questioni di spazio in questa sede ci limitiamo ad un accenno rimandando per approfondimenti alla pubblicazione edita dalla Provincia².

Fase di ingresso. Dalla fase iniziale dipendono l'impostazione e il processo stesso della formazione, nonché i momenti di verifica, attestazione e certificazione finale, tutti fortemente correlati fra loro. Le criticità in questa prima fase, emerse al Tavolo di lavoro, ruotano intorno a:

- atteggiamenti a volte contrappositivi da parte delle aziende verso la Provincia e gli enti di formazione;
- gruppi classe quasi sempre disomogenei, in particolare in alcuni settori (es. meccanico) e pertanto dispersivi;
- mancanza di un momento di valutazione delle competenze in entrata e conseguente ri-progettazione dei moduli formativi quando il gruppo classe è già formato.

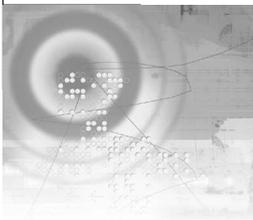
Anche le interviste effettuate presso le aziende sottolineano come la principale criticità percepita sia la disomogeneità nella composizione dei gruppi classe degli apprendisti.

Nella costruzione del modello, si individuano possibili ottimizzazioni del processo che possono costituire una soluzione rispetto a tali criticità, gli enti al momento individuano due possibilità:

- prendere accordi per il rinvio fra enti dei potenziali iscritti (secondo un'abitudine già sperimentata all'interno delle ATS);

nota

2. Provincia di Bergamo, *L'apprendistato in Provincia di Bergamo. La ricerca di un modello*, Bergamo 2008.



- ricorrere alla progettazione modulare dei percorsi formativi, con la possibilità di creare gruppi classe diversi, ma omogenei rispetto ai contenuti. Del resto va in questa direzione anche il rilievo dato dalla Provincia alla **progettazione modulare** nella creazione dei gruppi classe;
- utilizzare il corso per *tutor* aziendali in ma-

niera indipendente dalla costituzione dei gruppi classe di apprendisti. In tal modo potrà servire a fornire indicazioni e strumenti per la gestione dei percorsi formativi degli apprendisti: PFI generale e di dettaglio, scheda base di valutazione delle competenze in entrata, informazioni sul catalogo dell'offerta formativa del territorio e sugli altri servizi di supporto (consulenza individuale per i *tutor* delle aziende che decidono di fare la formazione al proprio interno).

Fase di erogazione. Nel ripercorrere le proprie esperienze, i partecipanti al tavolo condividono alcune interessanti osservazioni:

- col passaggio alla normativa Biagi gli enti di formazione stanno constatando un crescente bisogno di assistenza da parte delle aziende per assolvere all'obbligo della formazione in apprendistato, sia interna che esterna;
- il bisogno dell'azienda si manifesta al momento della stesura del contratto di assunzione, per la stesura del piano formativo e l'inquadramento nel profilo professionale del settore di riferimento;
- dalla corretta impostazione del piano e del profilo professionale dipende poi l'erogazione, la valutazione e la certificazione della formazione;
- il riferimento ai profili professionali (da cui dipen-

de la progettazione della formazione e la creazione di gruppi classe omogenei) è strettamente connesso al modello di certificazione di competenze.

Il nodo principale dunque in questa fase è il collegamento fra la valutazione in entrata e il riferimento ai profili professionali, elementi di cui tenere conto nella progettazione formativa.

Secondo gli enti di formazione gli elementi fondamentali da considerare all'ingresso paiono essere: inquadramento contrattuale, qualifica, aspettative, titolo di studio.

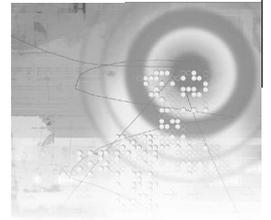
Per gli studenti stranieri: il livello di alfabetizzazione della lingua italiana e conoscenza dei linguaggi tecnici relativi al mestiere.

Gli enti confermano di far riferimento ai profili Isfol per effettuare la valutazione in entrata dell'apprendista, per chiarire cosa sa fare, le mansioni con le quali è impegnato in azienda, individuare le competenze da apprendere. Tutto ciò consente loro di formare gruppi-classe maggiormente omogenei. Il passo successivo è la definizione del Piano formativo individuale di dettaglio effettuata insieme da imprenditore-apprendista-ente di formazione: serve ad accertare quali sono e come nominare le attività del ragazzo e anche quali competenze deve acquisire all'interno della figura professionale data.

Un altro punto nevralgico è la definizione delle competenze, non solo in vista di una loro certificazione, ma come 'cuore' della formazione.

I moduli erogati assumono infatti una coerenza all'interno di un progetto formativo complessivo, tanto più che la nuova normativa rende più flessibile e riprogettabile il piano formativo. Inoltre, introducendo il concetto di integrazione con il sistema di istruzione, diventa improrogabile una certificazione che 'accrediti' le competenze acquisite: esse devono infatti diventare crediti formativi.

La corretta ed efficace compilazione del piano formativo di dettaglio richiede quindi la mano di un formatore, una figura professionale presente in questo momento negli enti che si sono già occupati di



apprendistato. Si sottolinea però la necessità che gli enti condividano il linguaggio per poter comprendere quali competenze e quali conoscenze siano state acquisite da un individuo.

Pare opportuno distinguere fra conoscenze e competenze: l'ente può certificare una conoscenza acquisita attraverso il percorso trasversale; più difficile risulta certificare una competenza acquisita attraverso il percorso professionalizzante, legata al contesto lavorativo di riferimento.

Per ovviare a questa situazione complessa, gli enti si sono orientati ad effettuare una valutazione accompagnando il processo in azienda *in itinere*, supportando il *tutor* aziendale. Per la certificazione finale si auspica la definizione di commissioni miste composte da soggetti accreditati e da specialisti del settore interessato.

Fase della valutazione. Gli enti attuatori concordano che le verifiche finali sulla formazione interna possano essere svolte dal referente aziendale, sulla base delle indicazioni fornite durante il corso *tutor*. L'altro elemento fortemente condiviso è – come si è già sottolineato – che la valutazione in uscita dipende da quella in entrata.

In ogni caso va posta particolare attenzione agli strumenti di verifica e di valutazione finale. Su questi le agenzie formative hanno già condotto diverse sperimentazioni in passato. Va ricordato inoltre che del *kit* di strumenti predisposti fanno parte le schede di monitoraggio, verifica e la scheda di attestazione che riguardano appunto la fase di valutazione e costituiscono un'importante base comune, attualmente in fase di sperimentazione.

Conclusioni

Il Progetto elaborato dalla Provincia di Bergamo ha costituito un'esperienza significativa nel territorio perché ha coinvolto attori che pur partecipando alla

gestione delle stesse attività formative difficilmente trovano ambiti di confronto approfondito sugli aspetti operativi.

La scelta di definire una modellizzazione del processo formativo tramite un approccio di progettazione condivisa ha consentito al Servizio FP della Provincia di assumere un ruolo di *governance* significativo in un momento di transizione della normativa e quindi di evidente disorientamento dei soggetti che offrono servizi formativi alle imprese e agli apprendisti.

Ne esce una proposta di metodo che può risultare efficace per la gestione di una forma contrattuale di elevata complessità com'è l'apprendistato.

Dal punto di vista del metodo di lavoro, il Tavolo tecnico è stato il luogo di elaborazione della progettazione partecipata, ha creato le condizioni per un confronto con il servizio FP che uscisse dalla dimensione adempitiva e affrontasse i nodi legati alla gestione operativa e ai processi organizzativi.

Questa situazione ha richiesto condizioni favorevoli tra i diversi attori, è stato attivato qualcosa di più complesso di un semplice 'confronto', un processo che potremmo definire di apprendimento basato su un insieme di riferimenti concettuali che hanno parzialmente cambiato quelli preesistenti.

L'attivazione di questo processo ha consentito la costruzione di un nuovo linguaggio e l'individuazione di un nuovo modello di gestione dell'apprendistato. Potremmo anche dire che modello e linguaggio condivisi emergono in presenza di una 'nuova identità' che sostituisce la precedente e che dà vita ad un gruppo di lavoro coeso, ad una vera e propria comunità professionale: operatori che forniscono servizi formativi per l'apprendistato in una logica orientata al cliente e non adempitiva.

In questo modo il tavolo è divenuto un laboratorio di condivisione delle riflessioni avviate dai 13 enti che vi hanno partecipato, dando vita ad una comunità professionale che costituisce un interlocutore dell'istituzione, una risorsa preziosa da attivare nella gestione di processi complessi come la formazione in apprendistato.