

Il modello formativo per l'apprendistato

DARIO NICOLI¹ - ROBERTO CAVAGLIÀ² - GABRIELLA MORELLO³

In questi anni il dibattito sull'apprendistato è stato molto acceso ed è sfociato nel Testo unico (D.L. 14 settembre 2011, n. 167). La discussione si è soffermata, di volta in volta, sull'età di accesso, sul ruolo dell'impresa, sul il tempo e il luogo della formazione, sulle agevolazioni, ecc. Ancora oggi non mancano coloro che avanzano critiche anche all'attuale tripartizione voluta dalla normativa vigente in quanto andrebbe, a loro dire, a indebolire la tipologia destinata ai minori. Gli autori del presente contributo, alla luce di una sperimentazione da loro monitorata, avanzano una proposta che cerca di dare una risposta alle varie questioni che, di solito, vengono sollevate quando si affronta il nodo dell'apprendistato.

1. Il rilancio dell'apprendistato: il dilemma formativo

Lo strumento dell'apprendistato rappresenta un paradosso tipicamente italiano: sulla sua necessità si riscontra un consenso generale, ma sulla sua realizzazione continua a pesare il dilemma formativo che ne ha reso finora difficile l'applicazione, specie per le tipologie dell'obbligo di istruzione e dei diplomi.

Circa la sua necessità, non ci sono dubbi: nell'intento di semplificare la complessità dei contratti di lavoro, serve un canale d'ingresso principale non oneroso per le imprese, che consenta di definire un percorso graduale e valutato di avvio al lavoro. La non onerosità si riscontra nel beneficio della fiscalizzazione degli oneri sociali; inoltre è assicurato il non automatismo del riconoscimento agli apprendisti della qualifica di inquadramento dopo il decorso del periodo massimo di durata previsto dal contratto collettivo. Ciò lo rende uno strumento basato sui criteri della discrezionalità e della flessibilità.

¹ Docente Università degli Studi di Brescia.

² Responsabile Strategie Formative e Formazione Iniziale presso la sede regionale CNOS-FAP regione Piemonte.

³ Referente metodologico didattico presso la sede regionale CNOS-FAP regione Piemonte.

Circa la formazione, va ricordato che quello dell'apprendistato continua ad essere un contratto a causa mista: il beneficio della formazione, richiamato nell'art. 1 del Decreto legislativo 167/2011 ("L'apprendistato è un contratto di lavoro a tempo indeterminato finalizzato alla formazione e alla occupazione dei giovani"), dovrebbe essere a vantaggio sia del giovane, che vede accresciuto il proprio capitale personale tramite un'esperienza qualificante, sia dell'impresa che può avvalersi di una persona competente, per la quale ha investito risorse formative. Ma ciò è reso difficile dalla struttura del mercato del lavoro italiano, dove oltre il 90% degli addetti è inserito in imprese medio-piccole e piccolissime; inoltre è decisamente ostacolato dalla cultura dell'apprendimento propria di gran parte di queste imprese, per le quali la formazione non deve essere strutturata in corsi, perché si ritiene che la pratica di lavoro sia di per sé stessa formativa.

Ciò era probabilmente vero in un contesto sociale ed economico stabile, dove la dinamica del cambiamento era lenta e senza discontinuità, nel quale i giovani erano disposti a percorsi lunghi di addestramento con corrispettivi di salario molto contenuti. Le innovazioni tecnologiche, organizzative, di prodotto-servizio e di mercato che hanno modificato radicalmente lo scenario sociale ed economico, introducendoci nella terza rivoluzione industriale, hanno reso problematica la possibilità di una trasmissione del sapere da una generazione all'altra. Il nuovo contesto sociale rende difficile una comunicazione "naturale" tra le generazioni; ciò ridimensiona il potere formativo della pratica dell'affiancamento e richiede un vero e proprio progetto formativo in cui si alternino in modo intelligente pratiche di lavoro, moduli strutturati e studio individuale.

Naturalmente occorre distinguere tra imprese qualificanti ed imprese con pratiche di lavoro fortemente routinarie. Le prime, ponendosi al centro del flusso culturale del nostro tempo, assicurano a chi vi opera un continuo stimolo cognitivo: si tratta delle *learning organization*, strutture che si collocano nel cuore dei processi innovativi, in grado di apprendere dall'esperienza e di modificarsi continuamente in base alle sfide ed opportunità emergenti. L'apprendista che entra in queste organizzazioni è immerso in un contesto dotato di un notevole potenziale formativo; l'esito di questa possibilità è però garantito da una dedizione speciale del personale nei confronti del nuovo entrato, il cui percorso va delineato, accompagnato ed assistito con attività appropriate. Quindi, la qualità formativa delle *learning organization* è garantita dall'investimento umano nel tutoring e nel teaching, e ciò deve impegnare il personale tecnico e direttivo, piuttosto che figure estranee al processo di lavoro, pena il venir meno del valore formativo di quanto viene acquisito. Siccome questo ha un costo, bisogna che le imprese investano consapevolmente in tale direzione, convinte di realizzare un investimento di cui godranno in seguito i benefici.

Le imprese le cui attività sono prevalentemente routinarie hanno invece necessità di una consistente formazione integrativa esterna fatta di corsi, di stage presso organizzazioni qualificanti, del contributo puntuale di esperti che assicurino uno standard più elevato rispetto a quello contenuto nei processi operativi. Le pratiche di lavoro ripetitive sono infatti povere dal punto di vista cognitivo ed il loro valore non può ridursi unicamente a fattori quali il comportamento organizzativo e la precisione esecutiva. Ciò comporta una collaborazione più forte tra imprese, loro associazioni ed istituzioni formative in grado di assicurare un percorso autenticamente qualificante, perché il cuore della cultura professionale e civica non risiede esclusivamente nell'impresa, ma è condiviso entro una rete formativa più ampia. Un'impresa di questo tipo si può dire formativa quando è in grado di cogliere il valore, ma anche i limiti dell'esperienza operativa, e sa avvalersi di apporti derivanti dall'esterno al fine di assicurarsi risorse umane che le consentano nel tempo un effettivo salto di qualità.

2. Il cuore della questione formativa: l'apprendista

Chi è l'*apprendista*? È la persona protagonista dell'apprendimento di un mestiere entro un'impresa formativa. Egli è non solo utente, ma co-protagonista del processo formativo secondo un approccio integrato che ne sollecita il coinvolgimento sulla base di compiti-problemi caratteristici del lavoro.

Stiamo parlando di una formazione consistente, con risultati di apprendimento veri e verificabili: la logica dell'apprendistato procede pertanto dall'esperienza verso la *competenza*. Quest'ultima non va intesa come una mera disposizione operativa: si tratta infatti della caratteristica della persona, mediante la quale essa è in grado di affrontare efficacemente un'area di problemi connessi ad un particolare ruolo o funzione. Per tale motivo, sarebbe preferibile parlare di "persona competente" piuttosto che di competenza. Essa viene dimostrata dalla persona tramite performance rese in un preciso contesto organizzativo di fronte a "giudici" rappresentati da esponenti del mondo professionale di riferimento. La persona competente è in grado di mobilitare le risorse possedute (capacità, conoscenze, abilità) al fine di condurre a soluzione un compito-problema. La competenza non è pertanto riducibile né a un sapere, né a ciò che si è acquisito con la formazione. Essa richiede necessariamente una prova concreta, nella quale il titolare si impegni in modo autonomo e responsabile. Vi possono essere competenze culturali, sociali, professionali. Queste ultime possono essere intese come competenze in senso proprio, poiché mobilitano un'interazione organica tra soggetti (centro di formazione, persona, impresa) e prevedono una precisa prova professionale definita come "capolavoro".

Tra l'apprendista, l'impresa e l'istituzione formativa si instaura un *patto orientativo-formativo*, mediante il quale l'organismo che eroga orientamento o formazione si impegna a fornire all'utente tutti gli strumenti, i servizi e le relazioni necessarie al raggiungimento di un determinato esito, mentre l'utente, a sua volta, si vincola a corrispondere ai criteri di impegno e di comportamento necessari per poter svolgere in modo adeguato il percorso.

3. Il paradigma formativo

Il rilancio dell'istituto dell'apprendistato deve essere l'occasione per delineare un vero e proprio paradigma formativo peculiare, nelle sue diverse configurazioni (professionalizzante, per il diritto-dovere, per i diplomi), sulla base di un'intesa forte tra imprese, loro associazioni ed istituzioni formative. Occorre un paradigma formativo ad hoc, per il quale si propongono i seguenti criteri fondativi:

- concezione alta dell'istituto dell'apprendistato in quanto esperienza realmente qualificante, in grado di formare la persona in senso ampio ed unitario, di sollecitare il profilo formativo dell'imprenditore e di fornire stimoli per la crescita culturale dell'azienda;
- concezione alta della figura dell'apprendista visto come un soggetto dotato di ampia autonomia ed una certa responsabilità, in grado di svolgere un insieme di compiti che mettono in moto le diverse dimensioni dell'intelligenza: cognitiva, operativa, relazione, sociale, riflessiva;
- visione unitaria delle finalità e degli obiettivi dell'azione formativa, contestuale al processo lavorativo, così da perseguire le diverse competenze dell'apprendista, senza separazioni tra area professionale ed area generale, così da configurare un modello formativo organico;
- centralità dell'apprendista nel processo formativo, sollecitando pertanto la sua capacità di conduzione consapevole e volitiva del proprio cammino, sulla base di un grado crescente di autonomia e responsabilità;
- valorizzazione della figura dell'imprenditore in qualità di "maestro" (maestro), titolare di un metodo peculiare di formazione delle nuove leve, centrato sull'esperienza, l'esempio, il colloquio, l'accompagnamento, la valorizzazione delle potenzialità personali entro un contesto di impresa a struttura comunitaria (e non raramente familiare);
- valorizzazione del ruolo dell'organismo formativo espletato entro un Centro risorse in grado di fornire un servizio molteplici, dialogante, fondato sulla co-progettazione e co-formazione, attento alle esigenze specifiche dell'impresa, flessibile, finalizzato alla crescita culturale dell'imprenditore e della stessa impresa;

- riferimento al contesto europeo, anche tramite l'assunzione dei profili definiti entro il quadro comunitario EQF⁴ e del supplemento al certificato europeo Europass.

Sulla base di questi criteri, è necessario avviare attività sperimentali da realizzare in diversi contesti territoriali che, una volta valutate opportunamente, possano indicare un modello di intervento ordinario così da rilanciare operativamente l'istituto dell'apprendistato qualificandolo in chiave formativa ed organizzativa.

4. Maestro del lavoro e impresa formativa

Perché l'apprendista possa avvalersi di una reale formazione qualificante, occorre un'organizzazione appropriata, con processi di lavoro stimolanti e sfidanti, in cui sia presente la figura del maestro del lavoro così che si configuri una reale "impresa pedagogica".

La regola aurea dell'apprendistato può essere riassunta nella frase "Insegnando si impara".

Il "*Maestro*" rappresenta una persona dotata di dignità e prestigio, un "grande" riconosciuto tale entro una comunità che condivide un sistema di valori. In quanto tale, egli è anche guida, non nel senso che possiede un metodo "didattico" formalizzato, ma perché, essendo riconosciuto come punto di riferimento, volentieri le persone della comunità si attengono a ciò che dice, lasciandosi guidare da lui ed in definitiva obbedendogli.

Di conseguenza, l'*Imprenditore - maestro* è il titolare di un'impresa, specialmente di piccole e piccolissime dimensioni, che ama tanto il suo lavoro da desiderare di insegnarlo ad altri. È in possesso di una competenza pedagogica che ne caratterizza il rapporto con l'apprendista sapendolo accogliere, accompagnare, essendo in grado di trasferirgli saperi ed abilità, ma soprattutto di far maturare in lui la formazione di competenze tramite compiti e problemi. Sa sollecitare la passione per il lavoro e nel contempo è in grado di educare ad un'etica che rappresenta una disciplina di vita.

L'*impresa formativa* è quindi quell'organizzazione che presenta i requisiti necessari a consentire l'apprendimento e la maturazione di apprendisti, secondo uno stile ed un metodo formativo centrato sulla persona, entro un contesto sociale ad un tempo disciplinato e coinvolgente.

⁴ Inteso come riferimento generale, da qualificare ulteriormente a partire dal contesto reale in cui si svolge l'azione lavorativa e formativa.

5. Il ruolo dell'ente di formazione

L'*Istituzione formativa* (Centro di Formazione Professionale) è la struttura che eroga un'offerta formativa nell'ambito del sistema di Istruzione e Formazione Professionale finalizzata a promuovere il successo formativo di ogni allievo fornendo ad esso un'informazione adeguata ed utile sulle diverse opportunità formative, una possibilità di orientamento che gli consenta di riconoscere i propri talenti e competenze (sia pure parziali), un percorso di formazione personalizzato e continuativo, un supporto per il passaggio alla vita attiva in ogni momento di transizione in cui si venga a trovare, un'occasione di formazione continua e permanente. Esso opera in stretto accordo con le imprese del settore sia nella versione dell'accompagnamento formativo quando il destinatario è un apprendista sia nella versione dell'alternanza formazione-lavoro quando il destinatario è un allievo del corso.

In questa struttura opera in particolare il *Coordinatore tutor*, una figura indispensabile in ogni azione di istruzione e formazione professionale che ha il compito di concordare con l'impresa il contributo dei due organismi in funzione delle necessità formative e organizzative, coordinare le diverse figure coinvolte, presiedere alle fasi di progettazione, facilitare i processi di apprendimento e sostenere il miglioramento continuo dell'attività formativa e didattica. Spetta al tutor la cura del *Portfolio delle competenze individuali*.

La progettazione si concretizza in un *Piano formativo* decisamente personalizzato: un documento elaborato dal team dei formatori che delinea in chiave logica e cronologica le principali attività/prodotti con relative competenze mirate, specificando, in riferimento ad ogni attività-prodotto, il rapporto tra compiti e finalità formative, le risorse necessarie, le modalità di orientamento e valutazione, l'intesa circa la compilazione del Portfolio. Il Piano formativo, che prevede le occasioni di personalizzazione e le forme in cui queste vengono attivate, non è un programma precostituito, ma si sviluppa passo passo lungo il percorso valorizzando le occasioni di apprendimento informale e non formale proprie dell'attività di lavoro e introducendo moduli formali che integrano, arricchiscono e completano il processo formativo. Il percorso così delineato si svolge tramite unità di apprendimento che corrispondono alle aree di compito gestite dall'apprendista e che portano a risultati tangibili e significativi, che forniscono indicazioni rilevanti per la valutazione ed il prosieguo del percorso.

6. Aspetti metodologici

Il modello formativo proposto è centrato su risultati di apprendimento (*knowledge outcome*) e quindi, in coerenza con il sistema EQF europeo, è fon-

dato sul concetto di competenza intesa come la «*comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia*».

Quattro sono i motivi della rilevanza di questo dispositivo:

- *Illustra in modo univoco i risultati dell'apprendimento.* EQF facilita e potenzia la libera circolazione (mobilità) delle persone nello spazio comune europeo. Per questo è necessario disporre di un quadro comune di riferimento che renda "trasparenti" cioè comprensibili formalmente e semanticamente i risultati di apprendimento finali di ciascun titolo/certificato.
- *Pone al centro dell'apprendimento le competenze.* La competenza non è più intesa come nel passato come una somma di componenti (sapere, saper fare e saper essere), ma come una padronanza della persona dimostrata nell'azione: essa indica la capacità di mobilitazione della stessa, a fronte di compiti e sfide, finalizzata a delineare un quadro di intervento, di reperire mezzi e strumenti, di delineare collaborazioni, al fine di portare a termine quanto intrapreso in modo positivo.
- *Propone una relazione "attiva" tra competenze, abilità e conoscenze.* La prospettiva della competenza non coglie la persona come "possessore" di saperi inerti, ma richiede ad essa di esibire evidenze tali da dimostrare non solo che sa o sa fare, ma che *sa agire e reagire* sapendo mobilitare in modo pertinente ed appropriato ciò che sa e sa fare.
- *Valorizza allo stesso tempo i risultati di apprendimento formali, non formali ed informali.* Essendo basato sugli esiti dell'apprendimento (learning outcomes), articolati in otto diversi livelli, EQF è applicabile a tutte le qualifiche ottenute attraverso percorsi formativi formali, non formali ed informali. Inoltre si propone come un riferimento del percorso di accrescimento delle competenze lungo tutto il corso della vita.

Un tale sistema consente di superare la giustapposizione tra il momento formale del percorso formativo e l'esercizio effettivo del ruolo lavorativo. Ciò in forma di una concezione olistica, partecipata e dinamica del sapere. Olistica, nel senso che ogni esperienza significativa agita nel reale è in grado di mobilitare abilità e conoscenze connesse ad una varietà di campi del sapere. Partecipata, perché l'apprendista è posto in grado, svolgendo esperienze significative nell'ambito del lavoro (ma anche della cittadinanza e di occasioni culturali non strettamente lavorative), di scoprire le diverse dimensioni del reale sia nella loro evidenza esteriore (progetto, tecnica, funzionalità) sia in quelle più implicite connesse alla struttura formale dei saperi mobilitati; dinamica, perché

ogni occasione di apprendimento in contesto reale e con un approccio olistico non si limita alla riproduzione di ciò che è già noto, ma consente, riflettendo sul reale e problematizzandolo, di aprire nuove occasioni di conoscenza e quindi di azione consapevole.

L'approccio del processo insegnamento/apprendimento per competenze si basa sull'analisi dei problemi e delle situazioni da risolvere di volta in volta sul campo e non su una sequenza statica di saperi che, essendo ancorati alle esperienze, richiedono un coinvolgimento diretto della persona ed un processo che ne possa consentire lo svelamento e la conquista mediante l'azione. Ciò significa che tale processo si realizza in modo costruttivo, tramite Unità di apprendimento.

L'Unità di apprendimento rappresenta la struttura di base dell'azione formativa; essa costituisce l'insieme delle occasioni che consentono all'allievo di entrare in un rapporto personale con il sapere, affrontando compiti che conducono a prodotti di cui egli possa andare orgoglioso e che costituiscono oggetto di una valutazione attendibile. Essa prevede sempre compiti reali (o simulati) e relativi prodotti che i destinatari sono chiamati a realizzare ed indica le risorse (capacità, conoscenze, abilità) che egli è chiesto di mobilitare per diventare competente.

L'insieme delle Unità di apprendimento definisce il *Piano formativo unitario*. Si tratta di un documento che indica la progressione per fasi del cammino formativo, indicando il rapporto di coerenza tra l'apporto dell'azienda e quello del CFP.

Per ogni fase, il piano formativo indica le Unità di Apprendimento che consentono di mobilitare le buone disposizioni degli allievi così che diventino competenti, ovvero protagonisti del proprio progetto personale di vita e di formazione/lavoro secondo una prospettiva professionale, sociale e personale.

Per mezzo della *Rubrica delle competenze*, ovvero un costrutto che consente di definire i legami tra le competenze, i saperi essenziali, i compiti e le evidenze attivati, infine i livelli di padronanza, è possibile giungere ad una valutazione attendibile, tramite la raccolta sistematica delle evidenze che, al termine delle varie UdA realizzate, segnalano il progresso degli apprendimenti della persona, ovvero: prodotti, processi, linguaggi, riflessioni, comportamenti... Tali evidenze sono osservate tramite una griglia unitaria di valutazione, concordata nell'ambito dell'équipe formativa-lavorativa, che fornisce i criteri della ricognizione dei fattori utili al compito valutativo.

È su queste basi che si propone una nuova impostazione dell'esperienza di apprendistato come intreccio organico di esercizio del ruolo e di crescita formativa progettata e verificata, riferita a tutte le dimensioni del sapere (cognitiva, pratica, affettiva e relazionale, sociale, della metacompetenza); in tal

modo il processo formativo risulta da una varietà di combinazioni delle diverse modalità di apprendimento proposte all'apprendista:

- lettura di documenti e comprensione delle consegne
- affiancamento di personale esperto
- esecuzione di compiti semplici di supporto
- visite, incontri e testimonianze
- gestione di compiti autonomi
- gestione di progetti
- ricerca e lettura di testi
- gestione di dati e statistiche
- docenza da parte di formatori ed esperti
- presentazione di elaborati e progetti.

Impresa e CFP concorrono insieme alla definizione ed alla gestione del progetto formativo, condividendo l'impostazione metodologica e svolgendo insieme le diverse fasi del percorso:

- elaborazione delle rubriche delle competenze
- progettazione
- gestione dei processi formativi
- verifica e valutazione
- attestazione e certificazione.

Inoltre, tale collaborazione consente di valutare anche l'azione formativa in senso ampio e di validare e migliorare continuamente il dispositivo metodologico, le rubriche delle competenze e gli strumenti di gestione organizzativa e documentale. Si tratta, come più volte sottolineato, di evitare il dualismo tra teoria e pratica che risulta fortemente deleterio se si vuole effettivamente formare persone autenticamente competenti.

Nel contempo, va evitata la standardizzazione dei ruoli e dei percorsi e la caduta dell'attività in routine, per favorire l'efficacia formativa presso l'apprendista, ma anche per rendere possibile la crescita della consapevolezza e della metodologia gestionale delle risorse umane da parte dell'impresa e l'innovazione metodologica e didattica presso il centro di formazione professionale.

L'approccio di corresponsabilità tra impresa e CFP deve potersi collocare entro una rete di standard e di pratiche che veda coinvolti anche sul piano formale le rispettive associazioni.

Tale intesa può assumere la forma di un marchio di qualità, tramite il quale i contraenti decidono di:

- condividere un approccio metodologico centrato su valori e criteri d'azione nella formazione di allievi apprendisti;

- condividere lo strumento chiave del lavoro formativo ovvero le rubriche delle competenze (che indicano traguardi, compiti, saperi essenziali e livelli);
- collaborare nella progettazione, nella erogazione e nella valutazione e certificazione dei percorsi formativi;
- delineare una metodologia di condivisione di prodotti, sussidi, pratiche didattico-formative;
- documentare e pubblicizzare il lavoro comune proponendolo presso le sedi istituzionali, gli attori sociali e culturali, le autorità nazionali ed europee come esperienza emblematica di formazione consistente, che vede integrati momenti informali, non formali e formali, nella logica della comunità di apprendimento.

7. Gli strumenti operativi

Tre sono gli strumenti operativi su cui si regge il metodo proposto:

7.1. Agenda dell'apprendista

L'agenda rappresenta lo strumento nel quale l'apprendista dà conto delle attività svolte, delle documentazioni rilevanti del proprio percorso e delle riflessioni effettuate.

Essa esprime il principio della centralità dell'apprendista nel processo formativo e mira a porre in evidenza la sua consapevolezza circa il cammino formativo, finalizzato ad una crescita di autonomia e responsabilità.

L'agenda viene quindi gestita direttamente dall'apprendista, è aggiornata di norma almeno ogni settimana sulla base delle schede previste per ogni fase dell'attività; è a sua volta oggetto di valutazione da parte dell'imprenditore e del tutor del Centro risorse.

7.2. Guida per l'imprenditore-maestro

La guida costituisce lo strumento con cui l'imprenditore-maestro progetta, gestisce, accompagna, verifica e valuta il percorso dell'apprendista nella prospettiva della sua crescita personale e qualificazione professionale.

Essa indica i passi e le attività che l'imprenditore pone in atto nelle diverse fasi del percorso, valorizzando il potenziale formativo del ruolo e dell'azienda, ma soprattutto scoprendo e mettendo a frutto i talenti dell'apprendista, soggetto principale dell'intervento.

La guida, tramite la compilazione di alcune schede di osservazione, verifica

e valutazione, consente all'imprenditore di mantenere una visione unitaria e dinamica del percorso formativo, potendo così cogliere l'evoluzione del cammino apportando opportunamente correzioni, miglioramenti e passaggi di fase.

7.3. Manuale del Centro risorse

Il Centro risorse rappresenta il luogo – e nel contempo il servizio – reso dall'organismo formativo che assiste l'imprenditore-maestro e l'apprendista nell'esperienza in svolgimento, secondo un approccio unitario e di corresponsabilità.

L'attività del Centro consiste nella progettazione, nell'assistenza all'imprenditore, nella presa in carico dei vari aspetti del percorso formativo nelle diverse modalità possibili (corso in gruppo, accompagnamento individuale, formazione a distanza assistita), nella co-valutazione nei momenti previsti, infine nell'attestazione delle attività formative svolte dall'apprendista e dalla certificazione delle competenze e dei saperi appresi.

8. Un piano di lavoro

Sulla base di quanto esposto, è possibile realizzare progetti di formazione per apprendisti, sulla base dei seguenti obiettivi:

- Rilanciare l'istituto dell'apprendistato come occasione di apprendimento sostanziale sulla base di una concezione culturale e formativa del lavoro.
- Orientare i giovani verso il lavoro e la cultura del lavoro.
- Dare valore all'investimento umano e al capitale umano dell'apprendista.
- Rimotivare la partecipazione degli apprendisti e delle imprese alle azioni formative di apprendistato.
- Promuovere un approccio formativo olistico, partecipato, dinamico, che consideri in modo unitario, sulla base di un piano formativo organico, occasioni formali, informali e non formali di apprendimento, valorizzando le diverse modalità di apprendimento proposte all'apprendista.
- Riferire il piano formativo ad un elenco di risultati di apprendimento descritti sotto forma di competenze articolate in abilità e conoscenze.
- Certificare le acquisizioni ottenute sotto forma di padronanza delle competenze acquisite, riferite ai livelli EQF.
- Sviluppare una stretta alleanza formativa tra aziende e Centri di Formazione Professionale sulla base di una piena corresponsabilità del progetto formativo in tutte le sue fasi.
- Rendere possibile il trasferimento della sperimentazione e del prototipo nei diversi ambiti e territori nazionali.

Le fasi del progetto sono:

- A) Progettazione dell'intervento sperimentale.
Questa azione prevede una prima macroprogettazione e condivisione del progetto a partire dai risultati di apprendimento individuati sotto forma di competenze articolate in abilità e conoscenze.
- B) Definizione di una procedura sperimentale.
Nel definire la procedura sperimentale vanno assicurati i seguenti risultati:
- le evidenze finali delle competenze ed i livelli di padronanza da parte della persona che ne è titolare;
 - i saperi essenziali ed i compiti che delineano il cammino formativo della persona (questo punto ed il precedente si realizzano tramite rubriche delle competenze);
 - il percorso formativo sotto forma di Unità di apprendimento nelle quali si alternano le diverse occasioni proposte all'apprendista (visite, incontri e testimonianze, affiancamento, gestione di compiti, gestione di progetti, ricerca e lettura di testi, gestione di dati e statistiche, docenza da parte di formatori ed esperti, presentazione di elaborati e progetti) con una modalità innovativa e coinvolgente del datore di lavoro/tutor sia nel percorso interno che esterno di formazione;
 - la valutazione attendibile e la certificazione delle competenze.
- C) Formazione essenziale degli attori di lavoro delle aziende coinvolte.
È necessario trasferire ai datori di lavoro (titolari o tutor aziendali) alcuni saperi minimi e competenze in merito a:
- normativa dell'apprendistato,
 - aspetti psico-pedagogici con particolare riferimento ad adolescenti e giovani,
 - aspetti metodologici didattici relativi all'apprendimento tramite esercizio di ruolo,
 - fonti di informazione e modalità di collaborazione (compreso il marchio di qualità).
- D) Definizione di un percorso istituzionale ottimale.
Si intende evidenziare all'interno della normativa vigente (nazionale e regionale) il percorso ottimale che possa portare al successo della sperimentazione andando a individuare le risorse e i canali più opportuni, compreso il dispositivo relativo al marchio di qualità.
- E) Definizione del progetto in base alle tipologie di destinatari ed ai settori coinvolti.
Si intende tenere conto dei settori coinvolti e delle tipologie di destinatari

a cui si rivolge il progetto, avendo anche un'attenzione alla dimensione di genere e alla multietnicità dei destinatari.

- F) Elaborazione di alcuni prototipi di esperienze pilota di cui almeno uno nell'ambito dell'apprendistato in diritto-dovere di istruzione e formazione, ed almeno un altro nell'apprendistato professionalizzante.
- G) Valutazione attendibile e certificazione delle competenze degli apprendisti. Elaborazione di modalità di valutazione attendibile, tramite prove reali ed evidenze delle competenze, ed inoltre di certificazione degli esiti formativi in riferimento ai livelli di padronanza delle competenze acquisite da parte degli apprendisti.
- H) Riconoscimento della capacità formativa dell'azienda. Studio di una modalità di riconoscimento della capacità formativa delle singole aziende (e quindi dei titolari e/o tutor) anche in base a eventuali codici di comportamento elaborati dalle associazioni di categoria.
- I) Monitoraggio in itinere e finale della sperimentazione. Si prevedono momenti di monitoraggio in itinere e finale in merito alle azioni formative previste nel progetto.
- L) Rapporto finale e trasferibilità del prototipo. Si prevede la redazione di un rapporto finale in merito agli esiti della sperimentazione e la messa in atto di azioni di trasferibilità del modello sperimentato.

Bibliografia essenziale

- ARENDT H. (1999), *Vita Activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano.
- BERTAGNA G. (2006), *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli.
- BOCCA G. (1998), *Pedagogia del lavoro. Itinerari*, La Scuola, Brescia.
- BRUNER J.S. (1999), *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma.
- BUZZI C. - CAVALLI A. - DE LILLO A. (2007), *Rapporto Giovani. Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, il Mulino, Bologna.
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (2004), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, Roma.
- DEWEY J. (2004), *Democrazia ed educazione*, Sansoni, Milano.
- FRANCHINI R. - R. CERRI (2005), *Per un'istruzione e formazione professionale di eccellenza. Un laboratorio per la riforma del sistema educativo*, FrancoAngeli, Milano.
- GIOVANNI PAOLO II (1981), *Laborem exercens*, Editrice Vaticana, Roma.
- GIUGNI G. (1987), *La programmazione didattica in prospettiva sociale*, Giunti & Lisciani, Teramo.

- JONAS H. (1990), *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Einaudi, Torino.
- LE BOTERF G. (2000), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Editions d'Organisation, Paris.
- LÉVINAS E. (1972), *Humanisme de l'autre homme*, Fata Morgana, Paris.
- MAZZEO R. (2005), *L'organizzazione efficace dell'apprendimento*, Erickson, Trento.
- NANNI A. (2000), *Una nuova Paideia. Prospettive educative per il XXI secolo*, EMI, Bologna.
- NICOLI D. (2009), *Il lavoratore coinvolto*, Vita e Pensiero, Milano.
- TOTARO F. (1998), *Non di solo lavoro. Ontologia della persona ed etica del lavoro nel passaggio di civiltà*, Vita e Pensiero, Milano.
- WOITILA K. (2009), *Metafisica della persona*, Bompiani, Milano.
- UNIONE EUROPEA (2006), *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)*.
- VIGOTSKY L.S. (1990), *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Bari.
- WENGER E. (1998), *Communities of practice: learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, London.
- WIGGINS G. (1993), *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*, CA: Jossey-Bass., San Francisco.