

In “cammino” verso apprendistati formativi efficaci e di qualità

Prima tappa: una proposta di *concept* evoluti di Piano Formativo Individualizzato.

MAURO FRISANCO¹

Preso atto del quadro attuativo dell'apprendistato formativo duale e, riconoscendo nell'apprendistato uno strumento di elevata portata e valore in termini di “percorso educativo completo che permette di implementare ed acquisire competenze che consentano alla persona di essere parte integrante, consapevole e attiva della società in cui si trova e di gestire con successo le transizioni all'interno del mercato del lavoro”², il cammino di promozione dell'utilizzo di questo sistema, sia da parte delle Istituzioni formative che delle imprese e degli studenti, non è stato semplice, date le tante sfide che si sono dovute affrontare e che, in buona parte, rimangono ancora aperte e prive di soluzione.

1. Le “sfide” dell'apprendistato formativo duale: indicazioni dalla ricerca e conferme dalle esperienze

Partendo dalle “sfide” emerse dalla “*Thematic Country Review sull'apprendistato in Italia (2017 e 2018)*”, condotta da CEDEFOP nel nostro Paese, e tenendo conto di quanto messo in luce dalle esperienze attuative che sono state finora oggetto di studio e monitoraggio³, disponiamo di un quadro di riferimento delle

¹ Economista del lavoro, tecnologo esperto nell'ambito dei processi di ricerca e sviluppo nei campi dell'Istruzione e della Formazione, è membro del Gruppo tecnico delle Regioni e P.A. in qualità di titolare dell'assistenza tecnica fornita dalla Provincia Autonoma di Bolzano.

² Commissione Europea, *European Framework for Quality and Effective Apprenticeships*, Proposta di Raccomandazione, 5 ottobre 2017.

³ Nello specifico, si fa riferimento alle esperienze di cui: al Decreto Direttoriale del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca n. 1068 del 19 ottobre 2016, denominato “*Scuola, lavoro e dispersione. Percorsi di apprendistato*” che ha visto l'avvio delle start-up dell'apprendistato per il diploma di istruzione; all'attuazione di 32 progetti in continuità all'esperienza delle start-up monitorati dal progetto “*Modelli innovativi di alternanza scuola lavoro*” di INDIRE; alle varie esperienze coinvolte in attività di ricerca-azione, come quelle attuate nel contesto Trentino.

condizioni necessarie ("questioni"), più o meno confermate dall'operatività, per un'efficace attuazione dell'apprendistato di *primo tipo/livello* (apprendistato formativo per il conseguimento di un titolo di istruzione).

Questioni afferenti la Governance

<i>CEDEFOP Thematic Country Review sull'apprendistato in Italia</i>	<i>Indicazioni (lezioni) dalle esperienze</i>
Assenza di stabili "cabine di regia" tra le Parti Sociali e le Istituzioni a livello nazionale e locale, anche al fine di siglare intese (in particolare per la componente di formazione formale esterna) quali strumenti di co-operazione e coordinamento dei vari attori, sia per la strategia/programmazione che per l'implementazione	Questione confermata, soprattutto in riferimento a situazioni a "macchia di leopardo" tra i diversi territori, con effettive diverse opportunità a seconda del contesto regionale/territoriale di appartenenza
Sono rare le iniziative programmatiche a vari livelli, soprattutto da parte di Regioni e Province Autonome, che tengano conto dei fabbisogni formativi aziendali e settoriali e delle capacità del sistema leFP e scolastico	Questione confermata, considerando la leFP regionale come sistema beneficiario di maggiori interventi a sostegno dell'apprendistato e il minor sostegno dato, invece, a quello scolastico; questo per i differenti assetti di competenza istituzionale ma anche per l'assenza di sinergia tra sistemi su base territoriale
Progressivo, ma ancora incompleto, coinvolgimento degli istituti di istruzione secondaria superiore (e, "a monte", del MIUR)	Questione confermata pienamente dalla generale difficoltà di avvio dei percorsi per il conseguimento del diploma di istruzione e dalle ancor poche esperienze "coraggiose" che, nonostante le tante difficoltà ed incertezze su vari piani attuativi, sono riuscite a portare a diploma gli studenti che hanno vissuto l'apprendistato

Questioni afferenti al quadro normativo e regolativo

CEDEFOP Thematic Country Review sull'apprendistato in Italia	Indicazioni (lezioni) dalle esperienze
La legislazione sul lavoro dei minori (salute, sicurezza, condizioni di lavoro) non è sempre chiara e/o idonea rispetto alle specificità settoriali delle imprese che utilizzano l'apprendistato di tipo 1	Questione confermata pienamente, evidenziando la necessità di un intervento organico e congiunto sulle normative di riferimento (sicurezza nel caso dei percorsi di apprendistato)
La gestione del processo di attivazione ed implementazione del singolo contratto/percorso di apprendistato è accompagnata da un pesante carico burocratico, per il quale le aziende non ricevono abbastanza supporto	Questione confermata, evidenziando la necessità di "servizi" integrati su base territoriale in modo che le imprese, anche quelle di dimensioni più ridotte, ma anche le Istituzioni formative possano beneficiare di un <i>service</i> specifico
Potenziale disallineamento tra il piano formativo individuale e la presenza dell'apprendista nell'azienda durante lo svolgimento del contratto Difficoltà nel costruire il piano formativo individuale	Questione confermata pienamente soprattutto in riferimento alla costruzione del piano formativo individuale; non vi sono linee guida per la compilazione e, inoltre, emerge la "gestione delle competenze" non sempre chiaramente identificabili e rinvenibili nei diversi ordinamenti didattici e formativi secondo quanto richiesto dalle aziende in termini di "riferimento formativo"

Questioni afferenti al sistema delle convenienze

CEDEFOP Thematic Country Review sull'apprendistato in Italia	Indicazioni (lezioni) dalle esperienze
La percezione dell'apprendistato di tipo 1 è, in primo luogo, soprattutto da parte delle aziende, quella di uno strumento di assunzione più che di formazione, anche in ragione del fatto che si tratta di un contratto di lavoro a tempo indeterminato	Questione confermata solo in parte, in quanto le aziende che si mettono in gioco in questa esperienza sono consapevoli del notevole impegno che richiede; l'adesione risulta per lo più guidata dal considerare l'esperienza in apprendistato un'opportunità per promuovere le competenze richieste per operare (che spesso le imprese non ritrovano in esito al curriculum formativo o nella qualità effettiva della qualificazione in uscita dello studente) oppure per conoscere, e sperimentare, un giovane in vista del suo futuro reclutamento
Rischio di interferenza e <i>sovrapposizione</i> con altri istituti finalizzati alla occupazione o all'inserimento lavorativo (anche temporaneo) degli under-25 i cui diversi obiettivi non sono del tutto chiari	Questione confermata, sia in relazione all'apprendistato di tipologia 2 (professionalizzante) sia in relazione alle modalità di assunzione attraverso Garanzia Giovani
Per le micro, piccole e medie aziende è quasi impossibile fornire previsioni dei "posti per apprendisti" con regolarità e in una prospettiva temporale di medio periodo (oltre 1 anno)	Questione confermata; è per lo più la relazione che l'Istituzione formativa crea con l'impresa, attraverso l'alternanza scuola-lavoro, che consente quel rapporto sistematico e costante dal quale trovano genesi le maggiori opportunità di apprendistato, anche come risposta a un fabbisogno emergente, congiunturale e non previsto

Questioni afferenti ai servizi ed ai supporti operativi

<i>CEDEFOP Thematic Country Review sull'apprendistato in Italia</i>	Indicazioni (lezioni) dalle esperienze
Le aziende hanno difficoltà a comprendere, progettare ed erogare la "formazione formale" in azienda (in coerenza con i curricula e/o gli obiettivi di apprendimento dei percorsi leFP o di istruzione secondaria di riferimento)	Questione confermata; le esperienze dimostrano che non agevolano i documenti previsti (ad esempio, il Piano Formativo Individuale) per progettare e valutare la formazione sul lavoro, soprattutto a causa dell'assenza di un linguaggio comune (il concetto di competenza non è chiaro all'azienda ed è di difficile gestione) nonché quelli previsti dalla normativa a supporto della valutazione e certificazione degli apprendimenti
Assenza di offerta formativa per i tutor aziendali e delle istituzioni formative che esprimono spesso il bisogno di essere adeguatamente formati, legittimati e riconosciuti nelle loro funzioni	Questione confermata; non è prevista una declinazione del profilo competenziale e/o di attività di chi esercita la funzione di tutorship con relativi standard formativi; emerge, di conseguenza, l'assenza di una legittimazione di questa funzione, non solo in azienda ma, soprattutto, nell'ambito dell'organizzazione scolastica-formativa; emerge, spesso, la discontinuità sia degli addetti-esperti aziendali che delle risorse-docenti nell'esercizio di tale funzione, con turnover tra progetti e/o anni formativi che vanificano gli investimenti in "tutorship" laddove previsti, anche organicamente
Carenza di informazione diffusa, capillare e mirata sulle caratteristiche del nuovo apprendistato di primo tipo a tutti i soggetti rilevanti del sistema (in particolare agli attuatori, alle loro rappresentanze ed ai professionisti/consulenti di riferimento)	Questione confermata; tante, e ancora profonde, le "diffidenze sul piano culturale" rispetto all'apprendistato sia sul versante di studenti e famiglie, ma anche di dirigenti e docenti delle Istituzioni formative, che su quello delle imprese in termini di opportunità dirette e indirette

Dalle esperienze non sono solo emerse indicazioni (lezioni) ma anche alcune significative buone pratiche in merito a possibili soluzioni operative, rispetto alle diverse questioni (e sfide), che in questo primo contributo sulla tematica si intendono mettere a sintesi, quasi in un'ottica di modellizzazione operativa, nella prospettiva di "cammino" verso apprendistati efficaci e di qualità⁴.

Gli aspetti di seguito affrontati riguardano la fase della progettazione formativa (richiamata dalla 3^a questione afferente il quadro normativo e regolativo e dalla 1^a questione afferente ai servizi e supporti operativi), nella quale viene elaborato dall'Istituzione formativa il "Piano Formativo Individuale" (PFI) con il

⁴ *Raccomandazione del Consiglio del 15 marzo 2018 relativa a un quadro europeo per apprendistati efficaci e di qualità (2018/C 153/01).*

coinvolgimento del datore di lavoro. Il PFI viene redatto secondo lo schema previsto dalla norma (Allegato 1° del D.M. 12 ottobre 2015) e stabilisce il contenuto e la durata della formazione interna ed esterna. Nello specifico, sono indicati nel PFI, oltre i riferimenti anagrafici, la qualificazione da raggiungere (titolo di studio), il livello d'inquadramento contrattuale, la durata del contratto, l'orario di lavoro, i risultati di apprendimento in termini di competenze della formazione interna ed esterna⁵, i criteri e le modalità della valutazione iniziale, intermedia e finale degli apprendimenti, dei comportamenti, le eventuali misure di recupero e riallineamento, sostegno e recupero.

2. Pianificare la formazione individuale in apprendistato: una proposta di “concept” evoluti di PFI

Nel Piano Formativo Individuale (Sezione 4) devono trovare descrizione i risultati di apprendimento in termini di competenze della formazione interna ed esterna articolati nei diversi periodi della formazione (in genere l'annualità formativa oppure il periodo didattico). È previsto l'inserimento:

- delle competenze, ovvero delle discipline (o unità di apprendimento) in cui si articola il profilo in uscita del percorso formativo svolto in apprendistato e previsto dall'ordinamento di riferimento;
- delle abilità e conoscenze riferite all'unità di apprendimento.

In generale, le note di supporto alla compilazione non sono chiare; è evidente che in riferimento alla formazione interna è pressoché poco utile indicare le “discipline o unità di apprendimento” di riferimento in quanto trattasi di “elementi organizzativi” del curriculum scolastico e non della formazione in azienda. Di conseguenza, anche al fine di mettere a disposizione del tutor aziendale un quadro di riferimento maggiormente aderente alla realtà lavorativa, è opportuno utilizzare come “risultati di apprendimento” (anche perché tali sono) le competenze, le abilità e le conoscenze.

La necessità di disporre di un quadro raccordato tra formazione interna e formazione esterna suggerisce, anche per quest'ultima, l'inserimento di competenze, abilità e conoscenze e non delle discipline/unità di apprendimento. In riferimento a quest'articolazione dei risultati di apprendimento è tuttavia evidente come le “conoscenze” risultino un oggetto difficilmente gestibile sia in generale

⁵ Per *formazione interna* si intende la formazione erogata dal datore di lavoro; per *formazione esterna* si intende la formazione erogata dall'Istituzione formativa.

che, soprattutto, in riferimento alla formazione interna, nello specifico, da parte del tutor aziendale nel corso delle osservazioni valutative. Di conseguenza, sarebbe opportuno procedere alla sola declinazione delle competenze e delle relative abilità. Tale modalità risulta pienamente aderente alla norma, tuttavia, è opportuno considerare che si possono incontrare difficoltà sia nell'individuazione delle competenze che delle relative abilità, soprattutto negli apprendistati per il diploma di istruzione. Inoltre, dobbiamo tenere presente che si tratta di "standard formativi" e non di "standard professionali" e, di conseguenza, come più volte segnalato dai tutor aziendali coinvolti in vari monitoraggi, di "oggetti" non sempre comprensibili e utilizzabili per la programmazione, l'osservazione e valutazione della formazione interna.

Sulla base di queste considerazioni, un primo possibile "*concept*" evoluto di **PFI, articolato in competenze e abilità**, potrebbe assumere un approccio descrittivo (e, di conseguenza, attuativo della formazione individuale) basato sul seguente assunto: la competenza tecnico-professionale viene considerata come risultato unitario di apprendimento perseguito sia dalla formazione interna che esterna; entrambe si caratterizzano per traguardi formativi espressi in abilità, diversamente attribuite a seconda del contesto di apprendimento (esterno/interno); le abilità maggiormente concettuali sono di riferimento della formazione esterna, quelle maggiormente procedurali sono di riferimento della formazione interna.

Le competenze e le abilità sono desunte dai riferimenti ordinamentali del percorso formativo (figure, profili in uscita, risultati di apprendimento intermedi di riferimento di bienni o di singole annualità a seconda del sistema di Istruzione e Formazione). La figura (per il sistema IeFP) e il profilo in uscita (per il sistema IP e il sistema IT) rappresentano la qualificazione che il qualificato/diplomato deve essere in grado di manifestare nel primo inserimento lavorativo dopo la conclusione del percorso.

Dalle Linee guida nazionali previste per il sistema IP e/o IT si possono invece ricavare competenze e abilità modulate in riferimento al periodo del contratto di apprendistato: ad esempio, il quarto anno, oppure il quinto anno o entrambi, il periodo didattico nel caso dell'educazione degli adulti. Gli ordinamenti regionali, se previsti per la IeFP, possono altresì essere la fonte per individuare competenze e abilità di specifici segmenti del percorso svolti in apprendistato formativo, ad esempio il terzo anno di qualifica oppure il quarto anno di diploma professionale.

A prescindere dal sistema è evidente che l'individuazione e l'articolazione delle abilità per tipologia di ambito formativo (interno/esterno) oppure di "natura" (concettuale/procedurale) devono avvenire in esito a una attenta e congiunta valutazione dell'istituzione formativa e del datore di lavoro (confronto tra

tutor) in termini di effettiva formabilità dei risultati di apprendimento individuati, attribuiti e presidiati (dall'istituzione o dall'azienda) alla luce di ciò che effettivamente l'apprendista potrà esercitare sul piano lavorativo operativo. In questo modo e avvalendosi di uno strumento di pianificazione formativa coerente, come quello di seguito proposto, è possibile disporre di una "mappa" delle responsabilità formative più chiara, evitando quelle sovrapposizioni e incomprensioni che spesso generano rapporti difficili tra Istituzione formativa, impresa e apprendista. Tali difficoltà sono in grado di svalutare le potenzialità di questa esperienza formativa e, più in generale, dell'apprendistato come modalità per il conseguimento di un titolo di Istruzione e Formazione. Inoltre, va considerato un ulteriore vantaggio di questo approccio metodologico-descrittivo, date le difficoltà emerse dalle esperienze attuative coinvolte nei diversi monitoraggi: l'opportunità di elaborare il "Documento di trasparenza e valutazione delle competenze acquisite in apprendistato" (previsto dalla norma) con minori criticità ed effettivo impiego dello stesso come "reale fotografia sommativa" degli apprendimenti.

Di seguito una breve schematizzazione della proposta di "concept" di PFI per competenze e abilità in rapporto ai diversi contesti di attuazione dell'apprendistato formativo.

Concept PFI (Sezione 4) – Unitarietà della competenza con attribuzione del “dominio” delle abilità ai diversi contesti di apprendimento

Unità di apprendimento ⁶	Risultati di apprendimento in esito alla FORMAZIONE INTERNA Descrizione ⁷	Risultati di apprendimento in esito alla FORMAZIONE ESTERNA Descrizione ⁸
Operare nel proprio ambito professionale in sicurezza e nel rispetto delle norme di igiene, e di salvaguardia ambientale, identificando e prevenendo situazioni di rischio per sé e per gli altri e per l'ambiente	<ul style="list-style-type: none"> – Individuare le situazioni di rischio relative al proprio lavoro e le possibili ricadute su altre persone – Adottare comportamenti lavorativi coerenti con le norme di igiene e sicurezza sul lavoro e con la salvaguardia/sostenibilità ambientale di settore – Adottare i comportamenti previsti nelle situazioni di emergenza – Utilizzare i dispositivi di protezione individuale e collettiva di settore – Attuare i principali interventi di primo soccorso nelle situazioni di emergenza 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificare figure e norme di riferimento al sistema di prevenzione/protezione di settore – Individuare i principali segnali di divieto, pericolo e prescrizione tipici del settore
	Modalità di erogazione – On the job	Modalità di erogazione – In aula, esercitazione di gruppo
	Ore di formazione / crediti formativi	Ore di formazione / crediti formativi

Un secondo possibile “concept” evoluto di PFI si caratterizza per il **racordo dei risultati di apprendimento attesi (competenze) allo standard professionale**. Il *concept* proposto, soprattutto relativo alla pianificazione della formazione interna, risulta articolato in competenze e adotta un approccio descrittivo (e, di conseguenza, attuativo) basato sul seguente assunto (cfr. schema seguente⁹): lo standard formativo (promosso dall’Istituzione formativa) è correlato a quello professionale (promosso dal datore di lavoro) associando il riferimento or-

⁶ Competenza da disposizioni Ordinamentali (esempio riferito allo standard formativo nazionale IeFP, di cui all’Accordo CSR 1 agosto 2019).

⁷ Abilità di “natura procedurale in situazione”.

⁸ Abilità di “natura concettuale”.

⁹ Lo schema proposto rappresenta un adattamento dello schema originale elaborato dalla Regione Friuli-Venezia Giulia e riportato in vari documenti istituzionali a supporto sia della progettazione formativa che del design dei servizi di validazione e certificazione delle competenze.

dinamentale (competenze delle figure, dei profili in uscita, intermedie di riferimento di bienni o di singole annualità a seconda del sistema di Istruzione e Formazione) ai settori economico-professionali (SEP) indicati nel Decreto del Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali, di concerto con il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, del 30 giugno 2015, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale del 20 luglio 2015, n. 166), nello specifico, ai diversi elementi della nomenclatura offerta dall'Atlante del lavoro e delle qualificazioni¹⁰: Aree di attività¹¹ (ADA) e relative Attività, Risultati attesi¹² (RA) e relative Schede caso¹³ (SC).



¹⁰ L'Atlante del lavoro e delle qualificazioni è il dispositivo classificatorio e informativo del Ministero del Lavoro e dell'INAPP descrittivo dei 24 settori economico-professionali e conseguenti declinazioni (83 processi di lavoro, 261 sequenze di lavoro, 881 aree di attività, 6.607 attività, 1926 risultati - <https://atlantelavoro.inapp.org/>).

¹¹ L'Area di attività (ADA) è la principale unità informativa dell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni, e contiene la descrizione delle singole attività che la costituiscono, i prodotti e i servizi attesi nonché i riferimenti ai codici statistici delle classificazioni ISTAT delle attività economiche e delle professioni.

¹² Il Risultato atteso (RA) profila le modalità di esecuzione dell'attività lavorativa, sia definendo un output in termini di prodotto/servizio, caratterizzato sinteticamente per le sue proprietà, sia definendo la performance attesa nella realizzazione del prodotto/servizio.

¹³ La Scheda caso (SC) specifica gli "oggetti" da realizzare contenuti in un set di "situazioni-tipo" consistenti in un "fare" osservabile e valutabile in un contesto di *assessment*, al fine di disporre di uno strumento di "taglio" pragmatico, caratterizzato da un livello di dettaglio adeguato a costituire supporto immediatamente utilizzabile sia per l'individuazione e programmazione delle attività da svolgere che per l'osservazione delle prestazioni professionali e/o la costruzione di prove di valutazione "in situazione".

L'utilizzo di un PFI raccordato allo standard professionale, eventualmente integrato dalle Schede Caso esplicative delle "situazioni tipo" nelle quali l'apprendista si troverà impegnato (da individuare ed eventualmente declinare congiuntamente tra tutor formativo e tutor aziendale) ha notevoli vantaggi. Tra quelli più significativi:

- l'utilizzo di un linguaggio maggiormente comprensibile per l'azienda e il tutor aziendale incaricato delle osservazioni e della valutazione della formazione interna;
- la costruzione di un "piano formativo/esperienziale nell'ambito lavorativo" caratterizzato da elevata precisione descrittiva delle situazioni tipo nelle quali si intende effettivamente (perché sostenibili, formabili) impegnare l'apprendista;
- la disponibilità di un quadro di raccordo tra standard formativo e standard professionale effettivamente correlato ai reali processi di lavoro;
- l'utilizzo di tale quadro da parte del tutor formativo per ricondurre le valutazioni della formazione interna a quelle della formazione esterna e, più in generale, alla valutazione degli apprendimenti operata dal consiglio di classe/di corso dell'istituzione formativa;
- la maggiore chiarezza e trasparenza del processo valutativo per l'apprendista;
- l'eventuale implementazione, con minori difficoltà, del Documento di validazione delle competenze previsto dalla normativa nei casi di abbandono o risoluzione anticipata del contratto.

Allo stato della revisione e aggiornamento dei vari "repertori" che tracciano i risultati di apprendimento in uscita dai percorsi formativi è possibile utilizzare questo "concept" evoluto di PFI senza particolari difficoltà nell'attuazione dell'apprendistato formativo duale nella leFP e, potenzialmente, anche nell'Istruzione Professionale. Entrambi i sistemi, infatti, risultano correlati alla nomenclatura dell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni, anche se nel caso dell'Istruzione Professionale la codifica è posizionata, da ordinamento ministeriale, su un livello ancora macro (a livello di SEP e non di ADA, ad esempio) ma facilmente declinabile sulla base del "framework" offerto dall'Atlante. Di seguito una breve schematizzazione della proposta di "concept" di PFI con raccordo dello standard formativo allo standard professionale ai fini della pianificazione della formazione interna (e, in coerenza, eventualmente di quella esterna).

Concept PFI (Sezione 4) – Standard formativo associato allo standard professionale nella pianificazione della formazione interna...

FORMAZIONE INTERNA				
Unità di apprendimento ¹⁴ (STANDARD FORMATIVO)	Aree di attività ¹⁵	Descrizione Risultati attesi (RA) e Attività ¹⁶ (STANDARD PROFESSIONALE)	Modalità di erogazione	Ore di formazione
Servire in sala pasti e bevande nel rispetto delle norme igienico-sanitarie vigenti	ADA.19.16.36 Allestimento sala e servizi ai tavoli	RA1: Effettuare la comanda, in base ai criteri di ordine prestabiliti, predisponendo gli ordinativi anche in funzione delle richieste della clientela Attività: – Predisposizione degli ordinativi – Registrazione delle richieste nei servizi di ristorazione RA2: Servire al tavolo, nel rispetto delle indicazioni ricevute, ottimizzando i tempi e assistendo la clientela – Servizio ai tavoli di cibi e bevande RA3: Ordinare la sala, in base alle prescrizioni ricevute, effettuando le attività di riassetto, pulizia e allestimento – Allestimento sale e vetrine – Pulizia e riassetto della sala	On the job	

¹⁴ Competenza Figura di Operatore ai servizi di ristorazione – Indirizzo Allestimento sala e somministrazione piatti e bevande (Accordo in CSR 1 agosto 2019).

¹⁵ Aree di Attività di cui alla nomenclatura dell’Atlante del lavoro e delle qualificazioni e all’associazione riportata nella descrizione della figura (cfr. nota precedente).

¹⁶ Riferimenti (standard professionali) di cui alla nomenclatura dell’Atlante del lavoro e delle qualificazioni.

...e, in coerenza, della formazione esterna

FORMAZIONE ESTERNA				
Unità di apprendimento ¹⁷ (STANDARD FORMATIVO)	Aree di attività ¹⁸	Descrizione delle ABILITÀ ¹⁹ a supporto dello standard formativo	Modalità di erogazione	Ore di formazione
Servire in sala pasti e bevande nel rispetto delle norme igienico-sanitarie vigenti	ADA.19.16.36 Allestimento sala e servizi ai tavoli	<ul style="list-style-type: none"> – Stendere le comande e gli ordini in modo funzionale – Applicare tecniche per servire i cibi e le bevande in sala – Presentare i prodotti al clienti 		

Un impianto descrittivo del PFI che mette in trasparenza il raccordo dello standard formativo con lo standard professionale è già stato sperimentalmente adottato in vari progetti di apprendistato formativo duale²⁰ e gli esiti confermano la bontà della scelta metodologica innovativa, pur nel rispetto del quadro normativo. Dalle attività di monitoraggio è emersa chiaramente la maggiore facilità, a seguito dell'adozione di un PFI così strutturato, nell'operatività sia del tutor aziendale (attività di pianificazione, osservazione e valutazione degli apprendimenti) che del tutor formativo nel raccordare l'esperienza formativa nel lavoro a quella scolastica. Gli stessi apprendisti, inoltre, hanno potuto disporre di una "mappa" e di una "bussola" in grado di tracciare e orientare, con chiarezza e semplicità di utilizzo, il loro percorso di crescita professionale nel loro status di lavoratore. Il dialogo con alcuni tutor aziendali disponibili ad ulteriori sperimentazioni ha poi consentito di avviare un percorso di ricerca-azione per l'utilizzo, a completamento del PFI, delle Schede caso. Si riporta, a titolo esemplificativo, la Scheda presente nell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni in riferimento all'ADA qui considerata²¹.

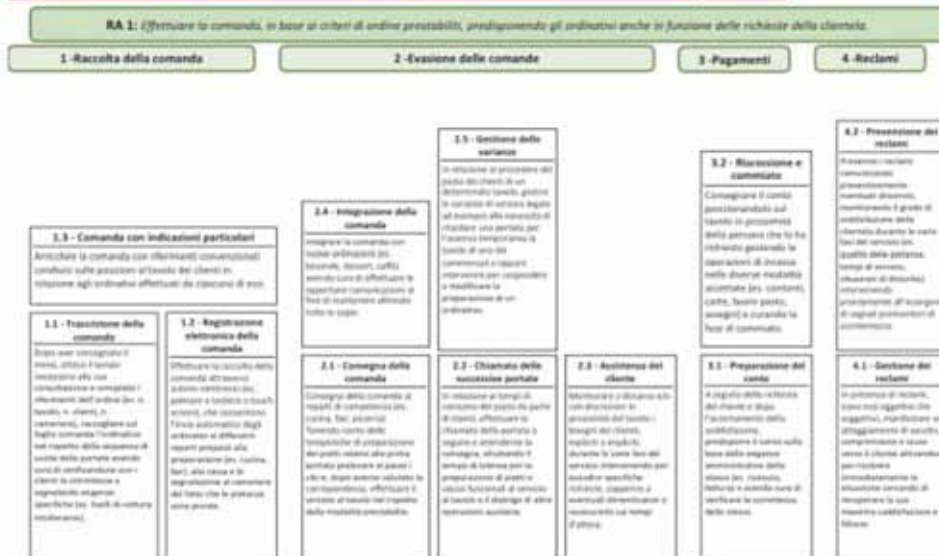
¹⁷ Competenza Figura di Operatore ai servizi di ristorazione – Indirizzo Allestimento sala e somministrazione piatti e bevande (Accordo in CSR 1 agosto 2019) con ADA associata, come da standard nazionale definito in CSR.

¹⁸ Aree di Attività di cui alla nomenclatura dell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni e all'associazione riportata nella descrizione della figura (cfr. nota precedente)

¹⁹ Abilità associate alla competenza, come da standard nazionale definito in CSR.

²⁰ Ad esempio, il progetto "Apprendistato Nord-Est", Istruzione Professionale, IIS "U. Masotto" di Noventa Vicentina (Vicenza) oppure il progetto "APP – Apprendere in Apprendistato", Enaip Trentino, Centro di Formazione Professionale Alberghiero di Riva del Garda (Trento).

²¹ La Scheda caso riportata deve essere considerata, allo stato dello sviluppo delle attività di implementazione dell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni, provvisoria e oggetto di possibili revisioni e affinamenti.



Attraverso l'utilizzo della Scheda caso è possibile “delimitare”, in riferimento all'apprendista:

- le “prestazioni di ingaggio dell'apprendista” rispetto al complesso delle situazioni-tipo previste in riferimento a quella determinata Area di attività (ADA);
- i diversi “livelli di complessità/intensità delle prestazioni attese”, espressi dalla rappresentazione in verticale delle diverse situazioni a seconda della natura della prestazione (materiale, immateriale), delle specifiche caratteristiche del processo lavorativo, nonché degli usi peculiari di tecniche e/o tecnologie, di strumenti, materie prime e/o prodotti impiegati, oltre che di scenari/contesti, di categoria di target o tipologia di utenti/clienti.

Ne consegue il grande vantaggio di poter “modellare” sul singolo contesto/apprendista le situazioni di apprendimento che possono essere effettivamente attuate sul piano operativo, osservate e valutate; questo, non solo in generale, ma in rapporto al quadro di partenza (PFI) che, associando le prestazioni (standard professionale) allo standard formativo (competenze e abilità), assicura una prospettiva di effettivo raccordo organico tra impresa e istituzione formativa, tra crescita educativo-formativa e professionale dell'apprendista, imprescindibile nell'ottica di “apprendistati efficaci e di qualità”.

Riprendiamo il cammino verso la tappa successiva.